

Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales

TRABAJADORAS (ES) DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y REPRODUCCIÓN DE LAS DESIGUALDADES DE GÉNERO.

Percepción de género de las/os docentes de carreras de pedagogía

Programa de Magíster en Estudios de Género y Cultura
Mención Ciencias Sociales

Autora: Jenny Elizabeth Reyes Moreno
Profesora guía: Sonia Cristina Montecino Aguirre

Santiago, Chile
2004.

“No puede ser puesto en duda el papel que le cabe a la educación, en su más amplio sentido, y al sistema de educación escolar, académico y profesional en las modificaciones culturales...las que se pueden introducir desde el análisis de género son impostergables para el mejoramiento de la calidad de vida social y afectiva de las personas y la equidad en las oportunidades”. (Grau O, 1993; 9)

Para Anaís.

Agradecimientos.

Quiero expresar mi profundo agradecimiento a la **Fundación Oxfam** por su importante apoyo en el financiamiento de esta investigación.

Además, agradecer la beca otorgada por la Fundación Volcán Calbuco, que permitió realizar el tercer y cuarto semestre del programa de Magíster en Estudios de Género y Cultura mención Ciencias Sociales impartido por la Universidad de Chile.

Al cuerpo docente de las facultades de Educación y Humanidades de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, pues sin su cooperación no se hubiese concretado este estudio. En especial a la profesora Ximena Sánchez S. a quien extiendo un sentimiento de gran admiración.

A mi profesora guía Sra. Sonia Montecino por compartir sus conocimientos, su estímulo y constante optimismo brindado a esta investigación.

Al profesor Dr. Enrique Gallardo por su apoyo, confianza, enseñanza y tiempo brindado.

Tabla de Contenidos.

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES GENERALES	3
El problema en el sistema educacional chileno	3
La Reforma Educacional y la inclusión de la perspectiva de género	4
Antecedentes de la problemática de género en algunos países latinos	6
Antecedentes de la problemática de género en Chile	7
El rol de la familia, los medios de comunicación y la escuela; reflexiones generales	7
A modo de síntesis de los antecedentes de este trabajo	9
Planteamiento del problema de estudio	11
CAPÍTULO 2. OBJETIVOS, FUNDAMENTACIÓN Y APROXIMACIÓN TEÓRICA A LA PROBLEMÁTICA DE ESTUDIO	13
OBJETIVOS DEL ESTUDIO	13
Objetivo General	13
Objetivos Específicos	13
FUNDAMENTACIÓN	14
APROXIMACIÓN CONCEPTUAL/ TEÓRICA DE LA PROBLEMÁTICA EN ESTUDIO	15
A MODO DE INTRODUCCIÓN	15
Respuestas tentativas a las interrogantes formuladas	16
A modo de síntesis de los aspectos conceptuales/teóricos	21
Planteamiento hipotético del estudio	22
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	23
Definición de las áreas temáticas de la variable de estudio	23
Marco metodológico	25
Población a Estudiar	25
Respecto a la muestra	25
Técnicas de investigación	26
Técnicas de análisis de la información	27
Identificación, clasificación y codificación de las categorías de respuesta	28
CAPÍTULO 4: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	29
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA DE LAS ENTREVISTAS	29
RESULTADOS: PRESENTACIÓN DETALLADA	64

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	86
CONCLUSIONES GENERALES	86
RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS	93
BIBLIOGRAFÍA	95
ANEXO DEL ESTUDIO	98
PAUTA DE ENTREVISTA.....	99
TARJETA DE PREGUNTAS	106

Resumen.

En esta investigación se expone un conjunto de antecedentes conceptuales, teóricos y metodológicos que develan la presencia de actitudes y conductas de agentes educativos que estarían contribuyendo a reproducir los estereotipos sexuales en el espacio de educación universitaria y que redundan en desigualdad entre mujeres y hombres en todos los escenarios de la vida social.

El problema se insertó por tanto en el marco de intento de construir una descripción de las construcciones mentales de académicos y académicas de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación frente a las diferencias y desigualdades de género y su reproducción en el espacio en el cual laboran en general y la acción pedagógica en particular, a través de la exploración cualitativa de sus percepciones. Se exponen datos empíricos acerca de la manera en que las académicas y los académicos perciben que se reproducen estas imágenes sociales acerca de ser mujer y ser hombre sustentadas en la norma de género, y cómo desde su óptica se cristalizan en la vida de cada sexo.

El eje conceptual/teórico orientador se ancló en planteamientos de Peter Berger y Thomas Luckmann desarrollados en *La Construcción Social de la Realidad*; en Pierre Bordieu y Jean .- Claude Passeron y su teoría de la Reproducción, entre otras autoras y autores que han aportado al desarrollo del cuerpo de conocimiento de los estudios de género, desde una perspectiva crítica.

El supuesto del estudio fue que las características de percepción de académicos y académicas, presentarán un apego a las definiciones tradicionales de género. Estas características de percepción aportarán a la mantención de prácticas diferenciales y desiguales en su ámbito de ejercicio profesional (docente). Todo esto, producto de que la estructura social inscrita en la mente y cuerpo de las personas influye y moldea la forma en que piensan, sienten y actúan. En correspondencia con este supuesto, el enfoque metodológico utilizado tuvo como objetivo describir e interpretar tales percepciones que expresa el grupo docente respecto al problema en cuestión. Por lo tanto, este análisis permitió extraer, en cierta medida, la influencia que tiene la cultura de género sobre las estructuras mentales de los sujetos y en la práctica docente universitaria.

Se concluye, proponiendo un conjunto de medidas destinadas a avanzar en la superación de la problemática en cuestión, lo que es de especial relevancia considerando que es en la academia donde se forman los futuros profesores y profesoras del sistema de enseñanza escolar.

INTRODUCCIÓN

Los estudios de género han ido develando las relaciones de desigualdad que acontecen entre mujeres y hombres, las que se amparan en definiciones sociales acerca de lo femenino y lo masculino. Estas definiciones, han sido internalizadas como reales y naturales en el transcurso del tiempo. Ello, dificulta enormemente comprender y aceptar comportamientos que no respondan a estos modelos, y aún más, perpetúa las inadecuaciones en las condiciones de vida que tiene más del 50% de la población chilena: la de las mujeres que laboran en la casa y en el espacio del trabajo remunerado.

Hay diversas formas de controlar el apego a los mandatos de género, y hay agencias que se preocupan de mantenerlos vigentes entre una generación y otra. Las principales son la familia, los grupos de pares, la escuela y los medios de comunicación. Teniendo clara la definición de cada uno de éstas y sus objetivos, decidí focalizar mi atención en el sistema de educación formal/metódica y su papel en la superación de estas desigualdades que se prolongan hasta la vida adulta de las alumnas y alumnos. Revisando la literatura y observando en terreno encontré que la educación es una instancia paradójica, pues tiende a reproducir la cultura dominante, y a su vez, de acuerdo a su definición, debe propiciar la innovación y el cambio.

Es reiterativo encontrar hallazgos de investigación que hacen notar la presencia de discriminación de género en los materiales de estudio y en la práctica escolar, donde profesoras y profesores estimulan de manera diferencial actitudes de acuerdo al sexo de sus estudiantes. Así, contribuyen subliminalmente a formar expectativas de vida familiar, laboral y pública distintas para mujeres y hombres, que se caractericen por respetar lo

establecido una vez egresadas de la enseñanza escolar. Las y los profesores, desde esta perspectiva, estarían obstaculizando el cambio de relaciones entre mujeres y hombres en la casa y en el lugar de trabajo remunerado, el acceso igualitario a los diversos escenarios, etc.

Reflexionando frente a esta problemática y sus aristas me pregunté acerca de cómo están siendo formados estas profesoras y profesores de escuela, bajo qué códigos culturales y cosmovisiones. En este aspecto me propuse indagar acerca de lo que la universidad está haciendo, específicamente el mundo académico, y sus ejecutores en la práctica laboral diaria al interior del aula y el resto de sus espacios; de qué manera las académicas y los académicos perciben que reproducen diferencias de género que más tarde se cristalizan en diferencias significativas de remuneraciones que tienen mujeres y hombres en sus puestos de trabajo, en las cuotas de prestigio y poder que perciben, en su salud mental, especialmente para las mujeres que cumplen una multiplicidad de roles y no así la mayoría de los hombres.

Específicamente, la presente investigación buscó aproximarse cualitativamente a la problemática de la reproducción de los estereotipos sexuales -que tienen como fuente generadora las definiciones institucionalizadas de género- en la acción pedagógica de académicos y académicas de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, a partir de la percepción de ellas/os hacia la problemática de género y lo que ésta involucra.

El supuesto orientador fue que las características de percepción de académicos y académicas, presentarán un apego a las definiciones tradicionales de género. Estas características de percepción aportarán a la

mantención de prácticas diferenciales y desiguales en su ámbito de ejercicio profesional (docente). Todo esto, producto de que la estructura social inscrita en la mente de las personas influye y moldea la forma en que piensan, sienten y actúan. En correspondencia con este supuesto, el enfoque metodológico utilizado tuvo como objetivo describir e interpretar tales percepciones que expresa el grupo docente respecto al problema en cuestión. Por lo tanto, este análisis permite extraer, en cierta medida, la influencia que tiene la cultura de género sobre las estructuras mentales de los sujetos y en la práctica docente.

El marco conceptual/teórico utilizado se basó en las propuestas de Peter Berger y Thomas Luckmann desarrolladas en “La Construcción Social de la Realidad”; en Pierre Bordieu – J. C Passeron y su teoría de la Reproducción, junto a autoras y autores que han aportado al desarrollo del cuerpo de conocimiento de los estudios de género.

La opción de realizar el análisis en las carreras pedagógicas, se fundamenta en que es en ellas donde se forman los profesores y profesoras que luego constituirán el sistema de enseñanza escolar. Por lo tanto, es de suma importancia saber qué códigos están transmitiendo en este proceso de formación profesional.

La presente investigación corresponde a un estudio de tipo exploratorio-descriptivo, por indagar una temática poco abordada y por descubrir aspectos y características que distinguen a un grupo de docentes universitarios. Creo que ella puede contribuir en la consideración de elementos que están presentes ya sea de modo latente o manifiesto en la realidad educativa de nivel superior, y que están obstaculizando el logro de la equidad de género en nuestra sociedad.

En síntesis, invita a plantearse interrogantes relacionadas al acontecer del mundo universitario, específicamente acerca de la formación de profesores y profesoras que serán quienes participaran en la socialización de género de los nuevos miembros de la sociedad en general, y en la posición de sus académicos y académicas en particular.

CAPITULO 1: ANTECEDENTES GENERALES.

El problema en el sistema educacional chileno.

El sistema educacional chileno ha ido modificándose en el transcurso de este último tiempo, situación que responde a las demandas que hacen a Chile el conjunto de transformaciones y cambios sociales que afectan a gran parte de las sociedades occidentales, y que obligan a hacer frente a los siguientes puntos: 1) el impacto de la revolución causada por las tecnologías de la información, 2) el impacto de la internalización y 3) el impacto del conocimiento científico y tecnológico. (Cox, Cristián; 2001). Estos eventos, por una parte facilitan el crecimiento de la sociedad, pero también contribuyen a socavar las identidades y las colectividades. Y es en ello, según este autor, donde la educación debe jugar un rol crucial en la protección de lo propio, de lo que une e identifica a un grupo o colectividad.

Toda sociedad construye un orden cultural que opera subterráneamente en la vida de sus miembros, moldeando sus sentimientos, pensamientos y acciones. Según la perspectiva funcionalista, este orden resguarda la sobrevivencia social gracias a la existencia de una red organizada de cooperación laboral entre los grupos, y a la presencia de instituciones sociales entendidas como pautas generales de conducta que regulan las relaciones sociales de acuerdo a los status -roles de los/as actores sociales (el status alude a las posiciones sociales que se tiene y rol a aquel conjunto de deberes y obligaciones, derechos y recompensas asociadas al status).

La educación es una institución social. Es ésta la que debe definir las directrices acerca de los contenidos que la escuela debe impartir, la forma de

hacerlo y los objetivos a alcanzar. Es decir, las herramientas que permitirán la integración funcional del sujeto al grupo social, preparándolo para incorporarse al mundo del trabajo y al resto de los espacios de la sociedad, lo que se fundamenta en la idea de lograr bienestar para todos/as los miembros de un país. En este enfoque se ubica el sociólogo Emile Durkheim quien plantea que la educación es un proceso de socialización metódica que consiste en "la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están preparadas para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado". (1979; 70). Siguiendo los planteamientos de Ximena Sánchez (2000) tal definición expresa que el sujeto "estará formado por el sistema de ideas, sentimientos, habilidades y prácticas morales, tradiciones y opiniones colectivas que expresan en nosotros no nuestra personalidad sino del grupo del que formamos parte". (op. cit. 86). En este sentido se busca alcanzar la formación de un ser social, con conciencia colectiva, seguidor de los mandatos culturales, tarea en que participa la escuela, y que reproduce el mundo laboral en el que posteriormente se insertan. Esto, desde posiciones teóricas críticas, buscaría más bien reproducir desigualdades sociales de clase, de raza y género que actúan a favor de los grupos de poder, los que definen el contenido de las estructuras sociales y las agencias de socialización.

En Chile, en los últimos años se ha abierto un debate entre posiciones conservadoras y progresistas, en torno a las concepciones curriculares y pedagógicas, en otras palabras, a la forma en que se está haciendo escuela. Esto, se ampara en la creencia de que el sistema educativo chileno no sería ajeno a ese escenario; igualmente se reproduce la cultura de los sectores dominantes de la sociedad chilena. Estos sectores -cuyos integrantes son fundamentalmente hombres, blancos (no así mapuches u de otras minorías

étnicas), y urbanos- promueven en sus discursos una enseñanza tradicional que enfatice la transmisión cultural, puesto que ésta sería una manera de continuar manteniendo sus posiciones privilegiadas (función latente de la escuela).

En términos de Abraham Magendzo, el enfoque monocultural que recibe la educación genera una cultura hegemónica empobrecida, provocando un acceso a la cultura diferencial y discriminatoria hacia aquellos que históricamente no han sido parte de los discursos de una apertura igualitaria a la educación (Rodríguez, J.C; 2000). Están entre ellos los/as escolares de comunidades tradicionales especializadas, los que integran los cordones de marginalidad en las grandes urbes, y las mujeres, las cuales sufren la discriminación por el sólo hecho de ser mujer, independientemente del lugar geográfico, clase social, nivel educacional, lugar de trabajo, o estado civil en que sitúen.

Teniendo como marco de referencia parte de esos antecedentes, se implementa la Reforma Educacional, que se inició producto de los resultados de los diagnósticos que denunciaron el mal estado de la educación y, de la ausencia de criterios equitativos y pluralistas. En este sentido, Juan García-Huidobro (1994) plantea que "la educación no puede seguir reservando a unos pocos el acceso a las competencias culturales más complejas; por el contrario, el desafío actual es poner a disposición de todos, aquellas competencias culturales que antes se reservaban a la elite". (op. cit.; 8).

La Reforma Educacional y la inclusión de la perspectiva de género.

Teniendo como parte de sus referentes los antecedentes anteriores, se implementa en Chile una reforma al sistema educacional, con el propósito general de mejorar la calidad de los aprendizajes y la equidad de su distribución. Esta reforma se encuentra orientada por políticas centradas en la calidad de la adquisición de los nuevos aprendizajes, en la equidad del suministro de una educación homogénea para todos, etc. Es en el fondo, una educación diferenciada y que discrimina a favor de los grupos más vulnerables. Dentro de la reforma, se encuentran diseñados distintos ámbitos de acción, como por ejemplo, el Mejoramiento de la Calidad y Equidad, el Fortalecimiento de la Profesión Docente, la Reforma Curricular, y la Jornada Escolar Completa Diurna. En ella, se definen Objetivos Fundamentales, entendiendo por éstos, las competencias que los niños deben lograr en las distintas etapas de su escolarización para cumplir con las metas generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica. A los Objetivos Fundamentales, se vinculan los Contenidos Mínimos, que son aquellos conocimientos específicos y prácticos que permiten desarrollar destrezas y actitudes que las escuelas deben obligatoriamente enseñar, cultivar y promover, para cumplir con los Objetivos Fundamentales específicos para cada nivel (Osorio E. 1996).

La propuesta modernizadora de esta reforma se refleja, según el Ministerio de Educación de Chile (2002), en que se “procura lograr aprendizajes que contribuyan positivamente a una variedad de tareas e intereses personales y nacionales, entre ellos, la formación para una ciudadanía más activa, la promoción y ejercicio de los derechos humanos y los valores democráticos, y la obtención de competencias necesarias para facilitar la inserción de los jóvenes en el mundo laboral, productivo y de servicios, lo que facilitará, a su vez, la mejor inserción del país en los mercados mundiales”. (op. cit.:2).

La Reforma de la Educación, según la fuente citada, distingue dos clases de Objetivos Fundamentales:

a) Aquellos que apuntan a la formación general del estudiante y, que por su propia naturaleza, trascienden a un sector o subsector específico del currículum escolar. Se denomina Objetivos Fundamentales Transversales a esta clase de objetivos, los que hacen referencia a las finalidades generales de la enseñanza y son asumidos por el establecimiento en la definición de su proyecto educativo y en sus planes y programas de estudio.

b) Aquellos que se dirigen específicamente al logro de competencias en determinados dominios del saber y el desarrollo personal. Éstos se denominan Objetivos Fundamentales Verticales, se aplican en determinados cursos y niveles, y su logro demanda aprendizajes y experiencias vinculadas a ámbitos disciplinarios específicos del currículum de la Educación Básica. (op. cit.; 6).

En cuanto a género se refiere, si bien los Objetivos Transversales de la reforma contemplan esta dimensión, no se hace mención explícita de esta temática, lo que revela una falencia en sus planteamientos, en términos de alcanzar la igualdad de género en la adquisición de una educación pertinente en los distintos niveles del proceso educativo nacional, tarea en que participan profesoras y profesores, desde su rol de docentes.

En relación con lo señalado, surge la pregunta ¿qué pasa con los y las docentes en el proceso de enseñanza–aprendizaje de las conductas relacionadas con género?, ¿cómo contribuyen en la superación de la desigualdad de género desde su posición de agentes institucionales? Responder esto, conlleva necesariamente considerar un conjunto de variables

que influyen en su configuración, entre otras, el aprendizaje adquirido en las distintas etapas del curso de sus vidas, las características que distinguen al espacio físico-social en que éste ocurre, y las condiciones laborales que están insertos/as. Estos aspectos son relevantes en la conformación holística del y la docente, por tanto moldean las imágenes de los géneros que, en la experiencia, pautan las relaciones sociales que establecen con sus pares, así como con el resto de los actores que participan en la escuela. Es decir, las y los docentes en la actividad en que invierten energía física e intelectual, que permite satisfacer necesidades propias y de las personas que integran su grupo, repetirían las diferencias de género, y por añadidura las desigualdades, en el desarrollo de sus clases al interior del aula y del resto de los espacios estudiantiles, como efecto de las ideologías internalizadas en la infancia y adolescencia, que son más tarde reforzadas en la etapa adulta.

Antecedentes de la problemática de género en algunos países latinoamericanos.

Diversos estudios en el área de la educación, comprueban que en Argentina, las alumnas reciben entre 30 y 40% menos de tiempo que los varones en el aula, y que a ellos se les formulan preguntas y propuestas de trabajo que demandan respuestas más elaboradas. También se les reprime más que a sus compañeras, aunque a éstas se las sanciona por causas menos graves o más triviales “no se trata de una conducta intencional, sino de una rutina escolar inadvertida para los propios educadores”. (Blonder, Gloria; 1993; 12-13). Se afirma que este fenómeno como parte del currículo oculto incide en el nivel de confianza y autoestima que adquieren los/as jóvenes en su paso por la escuela, así como en sus motivaciones y expectativas de protagonismo social.

Gloria Arenas en "Triunfantes Perdedoras" (1996) señala que las profesoras y los profesores españoles rechazan y desaprueban el comportamiento de las niñas, que no se ajusta a las normas sociales y que rompe las pautas de los estereotipos sexuales que se espera de ellas.

En Perú se ha comprobado que "los profesores tienen actitudes diferentes y hasta antagónicas en materia educativa que los convierte en proclives a ser discriminadores o demócratas. A lo que se agrega que alumnos y padres de familia, pueden ser fuertemente influenciados por los docentes en sus posiciones personales o ideológicas frente a su propio contexto social. Lo cual se entiende por la posición de poder que éstos tienen dentro de algunas comunidades". (Lafosse-Sara, Violeta et al. 1994; 15).

En otro estudio, en el que se analiza la educación de las mujeres en América Latina, los hallazgos manifiestan la necesidad de "flexibilizar las formas de hacer, la apertura mental, la autonomía y la creatividad como modo de asegurar el acceso a la modernidad, generan una institucionalidad abierta, impulsar la creatividad y promover la equidad de género. Esto último, a través de fortalecer el acceso de todas las mujeres a la educación; revisar los contenidos de la enseñanza; ocuparse de los procesos de socialización del que son objeto hombres y mujeres en el sistema educativo, y que se definen sus modos de inserción ciudadana; revisar los contenidos curriculares que moldean las cosmovisiones y relaciones sociales que establezcan hombres y mujeres; modernizar la educación sin alterar las identidades culturales". (Cepal, 1997).

Antecedentes de la problemática en Chile.

Si bien los antecedentes arriba mencionados corresponden a sociedades con una historia y una cultura distinta a la chilena, no están distantes a ésta. La autora Josefina Rosetti junto a otros investigadores (1993), en un estudio realizado en la Región Metropolitana, concluyen que “los docentes interactúan más con los niños, en términos de entrega de contenidos; la creatividad y la verdadera inteligencia tienden a ser definidas por los docentes como características masculinas. Los docentes tienen concepciones que suponen aptitudes innatas en ambos sexos, por ejemplo, que las mujeres serían más proclives a los ramos humanistas y artísticos y los hombres a los ramos científicos; que el lenguaje utilizado por los docentes tiende a ser masculinizante y a excluir las figuras y experiencias femeninas. Respecto al futuro laboral, los docentes si bien no orientan explícitamente a las niñas hacia la maternidad como vocación exclusiva, no les dan tampoco orientación para una buena inserción en el mercado laboral, con lo cual tienden a reforzar la división sexual tradicional del trabajo. Tampoco preparan a las niñas para asumir roles de liderazgo en la sociedad. Respecto del futuro afectivo, la mayoría de los docentes imagina a las niñas casándose y no así a los niños. Con ello expresan que el matrimonio es central en la vida de las mujeres y periférico para los hombres”. Esta situación, sin duda, contribuye a la permanencia de la división actual del trabajo que ancla en las dicotomías público/ privado y masculino/femenino de manera respectiva.

En Chile, la educación y la definición de su orientación, están en manos del Estado, organismo que define y establece las políticas públicas. De acuerdo con Judith Astelarra (1994), éstas marcan los límites para las opciones de vida que las mujeres puedan tener. En ese sentido, señala esta autora, “el aparato

político determina la capacidad y poder que las mujeres tienen en la familia, en el control de su sexualidad, su rol social predominantemente de madres y esposas, la posibilidad de tener un empleo, y los niveles educativos y culturales a los que tienen acceso” (op. cit. 29), variables que al parecer están relacionadas entre sí, pues el grado y tipo de poder que tengan las mujeres en el mundo privado y público fluctuará de acuerdo a su nivel de instrucción, y su forma de participación en la economía doméstica. El rol de dueña de casa que incluye la administración de los recursos, el cuidado de niños, niñas, marido/conviviente y/o ancianos, no es valuado de manera simétrica con el trabajo remunerado. Como señala Manuel Castells (1996), la entrada de la mujer al trabajo socavó el poder de los hombres en la familia. Las mujeres que son económicamente autónomas, tendrían mayor injerencia en las decisiones que se toman en el seno familiar, lo que debería arrojar relaciones más democráticas entre mujeres y hombres que lo integran. Esto debiera permear la forma en que funciona el mundo público.

El rol de la familia, los medios de comunicación y la escuela; reflexiones generales

La familia es el primer grupo del ser humano; es quien otorga su primer status, guía su forma de mirar y evaluar el mundo, es su primer grupo de referencia. En este sentido la madre, el padre y la familia, mantienen y proyectan la vida humana reconociendo en ésta la capacidad de socializar valores y pautas de comportamiento en lo referente a lo cognitivo, ético y estético. (Escobar, Carol; 1998). Desde la familia se construye lo que las cosas son. Producto de las transformaciones sociales, económicas, culturales que ha vivido la sociedad, los roles que tradicionalmente le ha correspondido asumir han ido cambiando, teniendo como motor principal la entrada de la mujer/madre al trabajo remunerado, que demanda parte importante de su tiempo

cronológico. De acuerdo al censo 2002 "la tasa de participación laboral de la mujer alcanza a 46,8% si se consideran a las mujeres entre 15 y 54 años de edad". (Lehmann, Carla; 2003).

Frente a lo anterior; ¿quién asume la ausencia de la madre en casa y quién desempeña sus roles en ese espacio? La experiencia permite afirmar que no ha sido el hombre/padre, sino otra mujer que también sale de su hogar y junto con ésta, la escuela.

La interrogante que surge respecto a ello es ¿cómo ayudan ambas a la superación de los estereotipos? Probablemente, la mujer cuidadora no posibilitará el cambio de la socialización de roles tradicionales de género puesto que, por provenir generalmente, de una clase social deprivada culturalmente, tiende a reproducir aún más, que mujeres de clases sociales superiores, los códigos del machismo en las relaciones sociales en que participan. A lo que se suma el hecho evidenciado por diversas investigaciones acerca del uso e influencia de los medios de comunicación de masas, donde las niñas y los niños cuando están en casa se exponen (o son expuestos) a la TV en un periodo considerable de tiempo. Esto indica que los medios de comunicación masivos, también contribuyen al mantenimiento de los estereotipos, a través del contenido de los programas que salen al aire por televisión abierta o cable. Un ejemplo que permite ilustrarlo, son las animaciones japonesas que son un objeto de apego de distintos grupos etarios (por ejemplo, en la universidad un grupo de estudiantes hablan de ellas, discuten sobre lo acontecido y emiten opiniones acerca del desenlace final de una serie). Fenómeno similar sucede con las teleseries dramáticas de la televisión abierta. Raguz plantea al respecto que "el infante aprende el género a través de imágenes primero viendo, por ejemplo las relaciones de sus padres y entre sus hermanos al interior del hogar, pero también percibiendo imágenes de las relaciones humanas entre otras

personas, inclusive de los padres con las niñeras y empleadas domesticas o entre otros personajes de la televisión". (FLACSO, 1998; 12).

En relación con la escuela, hay que destacar que niños, niñas y jóvenes pasan más horas al interior de ésta, especialmente luego de la implementación de la jornada escolar completa donde se aumentó el horario escolar de 30 a 38 horas semanales para la educación de enseñanza básica, y de 36 a 42 para la media. Sin duda ella es un espacio importante, pues en él se incorpora, refuerza y reproduce la cultura de género, tal como lo evidencian los datos expuestos en los párrafos anteriores.

La escuela, así como la familia y los medios de comunicación de masas, están presentes en la vida de las personas -en su socialización primaria y socialización secundaria- orientando y permeando los contenidos que se internalizan en la infancia, que creo son importantes de exponer, ya que ayudan a entender de modo más completa la forma en que se configura la estructura mental básica, pero determinante, de mujeres y hombres en lo que refiere por ejemplo a las definiciones de género. De acuerdo con Ximena Sánchez (op. cit.; 69) estos contenidos son los siguientes:

- El lenguaje: "el adulto tendría un rol muy importante en el proceso de adquisición del lenguaje infantil, dado que selecciona de la realidad los contenidos más significativos y relevantes, mediatizando el mundo social...". "La escuela especialmente debido al uso e importancia que le concede al lenguaje escrito, es necesaria para el adecuado desarrollo cognitivo, dado que permite la utilización del lenguaje fuera del contexto de la realidad más próxima, al presentar a través de la palabra escrita el concepto que representa un objeto determinado, sin su referente material". (op. cit. 69).

- Secuencia de aprendizajes definidos: "Dado que existe un desarrollo gradual de las capacidades y potencialidades infantiles que tiene relación con el crecimiento biológico, la existencia de etapas de aprendizajes establecidas no sólo biológicamente sino además socialmente, permite a los padres o personas encargadas de la socialización y cuidado del niño o niña, establecer si existen dificultades o contratiempos en el normal desarrollo de los procesos".

- Incorporación y desarrollo de esquemas motivacionales interpretativos: "El niño y la niña en esta primera parte del proceso incorpora y adopta esquemas valóricos, "lo bueno y lo malo, lo permitido y lo prohibido" con los que no sólo interpretará el mundo sino que, además, legitimará como los más importantes y posteriormente los entregará a las próximas generaciones, completando así el ciclo de la reproducción cultural".

- Internalización de un esquema de legitimación: "El proceso de socialización debe tener un sentido para la persona, el que debe ser explicitado con claridad. Sólo así es posible la internalización de un conjunto de categorías normativas y de la riqueza de la cultura en la mente infantil".

La descripción de estos contenidos que se incorporan en la etapa de socialización primaria, permiten entender con más claridad lo imprescindible que resulta continuar fijando de manera inquisitiva la mirada en lo que están haciendo los encargados de realizar este proceso, con la finalidad de avanzar en las desconstrucciones que sean necesarias.

A modo de síntesis de los antecedentes de este trabajo.

La escuela, a diferencia de la TV y la familia, es institucionalmente la agencia de socialización que busca dar herramientas a ambos sexos para el campo de trabajo remunerado y no remunerado. Pero ello ocurre en medidas desiguales, ya que refuerza el rol doméstico en las mujeres y el rol público en los hombres. Esto no significa que se niegue la participación de las mujeres en este último, sino que aporta en la construcción de expectativas laborales remuneradas diferenciales en términos de poder, prestigio y salario. Un dato empírico que lo confirma, es la predominancia de mujeres en el área humanista en los establecimientos escolares. Los hombres por su parte prefieren el área de las matemáticas, situación que se extiende y se proyecta a la universidad. Un ejemplo claro es, la presencia masiva de mujeres en las carreras de pedagogía y relacionadas, así como en enfermería, servicio social, etc.; vale decir, en todas aquellas que son una extensión de las actividades hogareñas. Algunos antecedentes que confirman lo dicho se presentan en el siguiente cuadro.

Universidades	Matrículas Total 2002							
	Consejo de Rectores				Privadas			
Carrera	Mujeres	Total	N. Inst	%M/T	Mujeres	Total	N. Inst	%M/T
Educación Parvularia	3375	4916	17	68,7%	4147	573	22	90,7
Educación Diferencial	2394	2504	8	95,6%	1013	1062	4	95,4
Educación Básica	7444	11500	17	64,7%	3032	4077	19	74,4
Educación Media	8626	13947	22	61,8%	1184	1937	14	61,1
Total	21839	32867	64		9376	11649	59	

(Datos extraídos del anexo estadístico de Mujeres, Espejos y Fragmentos; 2003; 301).

La presencia de los campos profesionales de exclusividad femenina, concretamente se han traducido en, una remuneración inadecuada considerando la importancia que tienen para la sociedad y un reconocimiento social poco estimulante y su estigmatización como profesiones carentes de mayores cuotas de prestigio. Por ende, los hombres que transitan en estos ámbitos disciplinarios también están afectados por esos aspectos. Sin embargo, pese a la presencia masiva de profesoras, por ejemplo, llama la atención que generalmente son los profesores quienes tienden a ubicarse en las jerarquías superiores de los establecimientos escolares y con más oportunidades de acceder a horas en asignaturas de educación tecnológica o matemática. El cuadro siguiente muestra datos empíricos que evidencian parte de lo señalado.

Año y sexo	Docentes de aula	Técnico pedagógico	Directiva	Profesor directivo	Otra en establec.	Otra fuera del establec.	Total
2000	85,5%	3,5%	6,5%	2,9%	1,5%	0,1	100%
Mujeres	62,3%	2,3%	3,0%	1,4%	1,0%	--	70,0%
Hombres	23,2%	1,1%	3,5%	1,5%	0,5%	--	30,0%

(Datos extraídos del anexo estadístico de Mujeres, Espejos y Fragmentos; 2003; 298).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO.

Lo anteriormente expuesto, devela la presencia de discriminaciones que se traducen en desigualdad para algunos sectores de la población como es el caso de las mujeres. También queda brevemente de manifiesto la acción de mecanismos (como planes educacionales) que explícita o implícitamente, perpetúan dichas injusticias sociales. Para reiterar, la escuela participa en ello, así como el cuerpo docente (profesoras y profesores) considerando su status dentro de los agentes socializadores principales.

Es posible pensar que esa situación estaría cambiando gracias a la incorporación de una perspectiva de género en los textos escolares y otras iniciativas de SERNAM y MINEDUC en esta materia. Sin embargo, cabe contemplar como contrapeso, el bagaje cultural que tienen incorporado los actores/as sociales, el que prima en las situaciones sociales en las que se desenvuelven.

Otro factor a considerar en el análisis de esta situación, es la dinámica económica que caracteriza a nuestro país, la que incentivaría la perpetuación de las definiciones de género pues aportan en sus requerimientos esenciales tales como fuerza de trabajo más y menos calificada, más y menos valorada, más y menos recompensada. Diversos estudios develan que la participación de las mujeres en el mercado de trabajo, está marcada por mecanismos de distribución de los recursos y que, las oportunidades entre los géneros operan socialmente como reguladores de la actividad humana, favoreciendo la estadía de las discriminaciones y desigualdades que afectan el desarrollo íntegro de las mujeres en su vida personal y pública.

En este sentido, puede además considerarse que el éxito de la Reforma Educacional depende en parte importante de los/as docentes, pues que éstos/as pueden contribuir a través de diversas acciones. Tal como se señala en *Currículum: Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica (actualización 2002)*, se les puede proyectar, entre otros “en los criterios por los cuales determinan la naturaleza de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en el aula, las formas preferidas de interacción - persona, los énfasis en las tareas y procesos que forman parte de la actividad escolar diaria, así como en la forma de enfocar los contenidos por parte de los docentes y en los ejemplos y aplicaciones seleccionados”. (op. cit.; 10). Esto confirma la necesidad de cuestionar el papel que están desempeñando en la práctica profesores y profesoras, en su interacción directa con el estudiantado, y a la vez invita a fijar la mirada en el rol de las personas que participan en su formación profesional, vale decir, el grupo docente universitario.

En concreto, frente al interés de saber más acerca de esta problemática y conocer si la postura de los y las docentes universitarios es un factor que estaría incidiendo en ella surge la pregunta: ¿La discriminación que afecta negativamente a las mujeres comparativamente con los hombres en el sistema educacional chileno y más tarde en el mundo del trabajo, es una consecuencia de la práctica pedagógica marcada por ideologías de género predominantes en la cultura que comparten quienes educan? Para aproximarme a su respuesta, propuse una investigación dirigida a indagar en las construcciones mentales de docentes respecto de las diferencias/desigualdades de género y el papel de la educación metódica en la reproducción de éstas en las nuevas generaciones de estudiantes. ¿Cuáles son las características que presentan las percepciones de los docentes y las docentes hacia la reproducción de diferencias/desigualdades de género? ¿Piensan que éstas son parte del proceso de enseñanza-aprendizaje en que participan? y si es el caso, ¿de qué forma? y ¿cómo sienten

que están contribuyendo en la problemática, desde su posición institucional y ejercicio del rol? Por último, indagar en la percepción que tienen frente al hecho de que el número de mujeres sea significativamente mayor que el de hombres en las carreras de pedagogía y su asociación con la división sexual del trabajo.

Cabe destacar que se agregó otras preguntas referidas por una parte, a conocer la presencia o ausencia de estereotipos sexuales/genéricos en sus definiciones del mundo, específicamente de las personas que son parte de sus existencias, y por otra parte a indagar en la satisfacción que ha arrojado pertenecer a un sexo/género en particular. Éstas se elaboraron con la intención de contrastar sus respuestas con las correspondientes a las preguntas anteriores, considerando que las primeras aluden a los mandatos de género y sus consecuencias de manera explícita y directa, y estas últimas no lo hacen.

Se pretende con este estudio aportar con información válida y rigurosa dirigida a *concientizar* la necesidad de transformar las estructuras de género dominantes que se manifiestan en el ejercicio del trabajo docente. Es precisamente esto, lo que gatilla el interés por estudiar docentes universitarios/as que forman profesores y profesoras de escuela, pues desde este espacio es posible comenzar a quebrar los esquemas que buscan mantener la segmentación del mercado de trabajo, por ejemplo, en razón del sexo.

CAPITULO 2: OBJETIVOS, FUNDAMENTACIÓN Y APROXIMACIÓN TEÓRICA A LA PROBLEMÁTICA DE ESTUDIO.

Objetivo General.

➤ Determinar la percepción de académicas y académicos de carreras de pedagogía de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación hacia las diferencias/desigualdades sociales de género existentes, y el papel que desempeñan las agencias y agentes educacionales en su reproducción.

Objetivos Específicos

➤ Identificar la percepción de, hacia las definiciones socioculturales de género y las desigualdades sociales.

➤ Determinar la percepción hacia el rol de las agencias y agentes educacionales en la reproducción de la discriminación/desigualdad que afecta a las mujeres, producto de las definiciones de género.

➤ Indagar en las visiones que tienen hacia la incorporación de las temáticas de género en las mallas curriculares de los y las estudiantes.

➤ Determinar la percepción de su propio rol en la reproducción de la desigualdad basada en el género.

➤ Identificar la percepción que tienen frente a la presencia predominante de mujeres en pedagogía y su relación con la división sexual del trabajo.

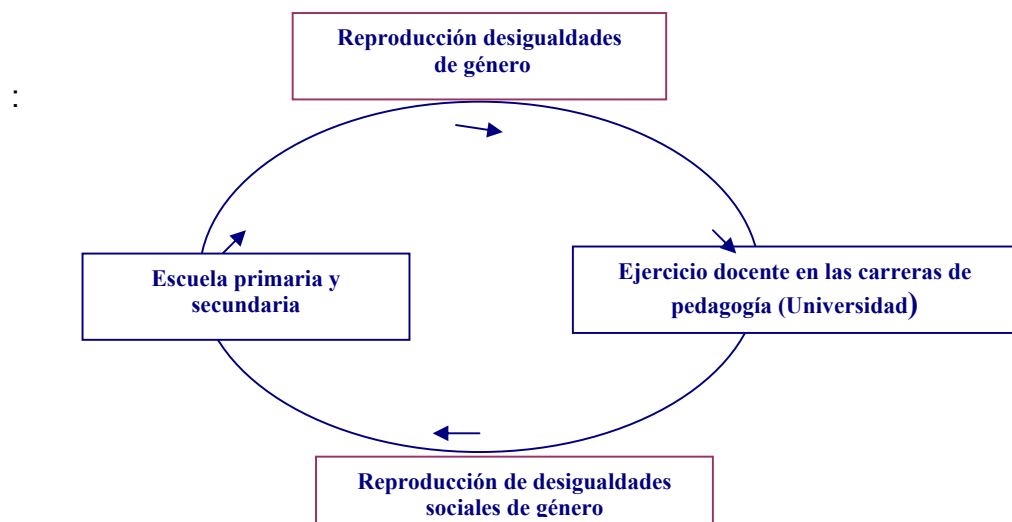
➤ Identificar las características y atributos de conducta que generan admiración en las y los docentes de carreras de pedagogía.

➤ Identificar el nivel de satisfacción que tienen las y los docentes de carreras de pedagogía frente a su sexo/género.

Fundamentación.

Hay que destacar la presencia permanente de la dimensión "trabajo" en esta propuesta, pues si bien no busca su medición directa, forma parte de los objetivos de la investigación. Al indagar en las estructuras mentales para detectar características de percepción frente a un aspecto que ocurre en la universidad, que es un espacio laboral particular, se incorpora automáticamente la variable trabajo, pues la interacción docente - alumnos/as que ocurre en el proceso de enseñanza - aprendizaje es "contractual. Ello incide en la mantención de la segmentación del mercado laboral y en el tipo de relaciones laborales en que participen mujeres y hombres. Este es un tema relevante, considerando que el trabajo de educar es diferente a otros, porque justamente consiste en reproducir ideologías que priorizan, jerarquizan y evalúan de manera desigual a los sexos/géneros.

Entonces:



Es posible suponer que si se enfatiza en esta temática, las/os estudiantes en su acción profesional futura, serán proclives a estimular la participación igualitaria de niños y niñas, así como la formación de actitudes democráticas en términos de género, lo que a su vez, repercutirá en las relaciones laborales y posicionamiento en la estructura social de sus alumnos y alumnas, avanzando de este modo en la democratización de la educación.

MARCO CONCEPTUAL / TEÓRICO DE LA PROBLEMÁTICA EN ESTUDIO.

A modo de introducción.

La educación es definida socialmente como una institución social que consiste en un conjunto de pautas que regulan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Busca capacitar de tal forma que el ejercicio de sus roles sea funcional a los requisitos sociales. Esto ocurre a través de la transmisión de contenidos culturales que moldean la vida del grupo y también, la personal. En este sentido, la educación cumple un rol socializador presente en todas las instancias educativas. Sin duda, la escuela es clave en este proceso, pues actúa en la etapa de socialización primaria, donde niños y niñas forman su personalidad. Es acá, donde afirman sus identidades de género: "el aprendizaje del género es muy temprano, lo vemos ya en la primera infancia. Los y las infantes van adquiriendo los estereotipos sociales genéricos conforme van construyendo su noción de mundo y de sí mismos". (Raguz, 1995; 28 en FLACSO, 1998; 12).

En el proceso de definición de identidad confluyen un conjunto de factores, entre los cuales están los corporales, que actúan como base en el reconocimiento de sí misma/o como mujer u hombre y la incorporación de un conjunto de simbolizaciones que otorgan significado a ese cuerpo. Éstas, van acompañadas de refuerzos positivos y negativos que permiten un nivel de desviación relativamente bajo como forma de evitar romper el orden establecido (perspectiva funcionalista). En este sentido, el género (que se entiende como la interpretación del significado social del hecho biológico de haber nacido hombre o mujer), supone prácticas, representaciones simbólicas, normas jerárquicas, etc. que han sido incorporadas en el currículum escolar, es decir, este conjunto de simbolizaciones participan en la elaboración de los planes educativos

nacionales. Los mandatos de género se manifiestan como sexistas, desde el lenguaje hasta las relaciones de autoridad, en relaciones entre pares y en las expectativas de rendimiento escolar, marcadas todas ellas por un sesgo significativo de androcentrismo (centrado en lo masculino).

Esa situación influencia las aspiraciones profesionales y laborales de las y los educandos. Josefina Rosetti et. all. (1993) señalan que "la escuela propicia que ambos sexos estudien lo más posible y sigan alguna carrera u oficio. Pero las y los docentes conciben el futuro de sus alumnas "en blanco", es decir, no las imaginan en ocupaciones y profesiones precisas, ni se preocupan activamente por hacer que las muchachas, desde pequeñas vayan pensando en la actividad profesional que elegirán, haciéndose conscientes de las ventajas y desventajas que cada opción implica en el mercado ocupacional actual y de sus exigencias. Por esta omisión, indirectamente, refuerzan los patrones tradicionales". (op. cit.; 45). Agrega que una consecuencia de esta omisión, es el costo que tiene para las mujeres insertarse en el mundo del trabajo público, pues la jornada laboral se amplía doblemente. Un factor que no facilita su situación es la ausencia de un compromiso serio y responsable por parte del hombre, con el trabajo doméstico. Frente a este escenario, dice la autora, "sus profesores ni siquiera pensaron ni reflexionaron con ellos acerca de que se iban a casar y que esto implicaría un conjunto de responsabilidades para las cuales debían prepararse, de la misma forma que lo hacían para ejercer una profesión u oficio". (Ídem). Es lo masculino lo que predomina en términos de descripción y explicación del mundo en el que estudiantes están insertas e insertos

Esos datos permiten afirmar que, la definición funcionalista de educación, es una ilusión de la realidad. Incluso, la teoría, en sus líneas -implícitamente- refuerza valores e intereses de los grupos dominantes de la sociedad. No obstante, cabe reconocer otras funciones de la educación en el sistema social,

como por ejemplo, propiciar la innovación y el cambio sociocultural, para así contribuir al desarrollo de la sociedad. Sin embargo, el desarrollo de la sociedad, al parecer, no tiene como finalidad el desarrollo humano, sino el crecimiento económico. Éste significa un "incremento en el ingreso per cápita de la sociedad. Crecimiento que puede lograrse con alteraciones negativas en la calidad de vida de un grupo de personas, en la permanencia o aumento de las desigualdades existentes entre hombres y mujeres y sin participación de los miembros beneficiados" (Sánchez, Ximena; 2000), lo que según la opinión de algunos/as especialistas en esta temática, es exclusivo de los sistemas de libre mercado. En este contexto, la escuela buscaría servir los intereses del mercado, creando fuerza de trabajo barata y funcional.

Es éste un escenario en que los mandatos de género desempeñan un rol determinante, puesto que clasifican la utilidad de la fuerza de trabajo teniendo como referente las asociaciones culturales de lo masculino por un lado, y lo femenino por otro. Es evidente la situación de desventaja que tienen las mujeres, ya que además de existir diferencias en oportunidades y recompensas, los hombres están más protegidos. En concordancia con ello, es posible sostener que, el sistema de enseñanza promueve una imagen ordenada y estética de la realidad que es masculina, que se internaliza en calidad (casi) indiscutible de verdad por las personas que participan en ella. ¿Qué permite esta situación?, ¿qué mecanismos participan en la poca cuestionabilidad de ideas, y cosmovisiones *particulares*, que producen las estructuras sociales y sus prácticas?.

Respuestas tentativas a las interrogantes formuladas.

Peter Berger y Thomas Luckmann en *La Construcción Social de la Realidad* (1989) proponen que las percepciones de las personas y sus interacciones de la vida cotidiana resulta de la siguiente dialéctica: "*la sociedad es un producto humano; la sociedad es una realidad objetiva; el hombre es un producto social*". Es decir, las personas son los productos de una sociedad que ellas mismas crean e institucionalizan, dándole forma y contenido a su estructura. En consecuencia, sus estructuras mentales serán relativamente leales a la "suma total de tipificaciones (status-roles) y de las pautas recurrentes de interacción establecidas por intermedio de ellas". (op. cit.; 96).

Las tipificaciones definen lo que se espera de los diversos actores en situaciones sociales determinadas. En este sentido, las/los docentes en su rol, cumplen una función predefinida al interior del aula, que consiste en entregar contenidos teóricos y metodológicos atinentes con la carrera profesional en que laboran. Bajo este enfoque, estos contenidos no serían ajenos a definiciones sociales ideológicas. Tal situación no ocurriría sólo en sus posiciones de docentes, sino también en cuanto a seres sexuados. Dicen los autores que, "toda institución posee un cuerpo de receta, o sea, un conocimiento que provee las reglas de comportamiento institucionalmente apropiadas... este conocimiento de receta define y construye los roles que han de desempeñarse en el contexto de las instituciones... controla y prevé todos esos comportamientos". (op. cit.; 101). Vale decir; las personas en sus status de mujer u hombre, tienen preestablecidas sus obligaciones y derechos en cuanto se ubican en una categoría de género determinada, además de un conjunto de atributos y cualidades que deben caracterizar sus funciones. Se espera que las mujeres sean dóciles, sensibles, emocionales, y no tan inteligentes; para el hombre, es esperable lo contrario, lo que se observa en la vida cotidiana.

Recuerdo en este momento, las palabras de un académico del campo de las ciencias formales de unos 50 años de edad aproximadamente, que dijo: "las mujeres sirven bien como secretarias, si uno requiere información de algún aspecto relacionado con alguien, la saben, porque su naturaleza las hace copuchentas. Si les pregunto el color de zapatos de quien entró y salió de la oficina, lo sabe. En cambio, un hombre no maneja esa información, porque sus preocupaciones diarias son de importancia intelectual". Asociando estas palabras con los postulados de Berger y Luckmann, tal opinión reflejaría el acopio de conocimientos sociales, en términos que no se aleja de imágenes estereotipadas que derivan de ideas acumuladas en el tiempo y que refieren acerca de la naturaleza, origen o forma de ser de algo. Los autores expresan que "el propio cúmulo social de conocimientos ya me ofrece hechas a medida las estructuras básicas de relevancias que conciernen a la vida cotidiana... sé que las charlas de mujeres no me atañen como hombre". (op. cit.; 64). Entonces, este cuerpo de conocimientos da forma a la realidad de docentes en cuanto personas sexuadas, configurando el tipo de interacciones que ocurren entre ellas y ellos, incidiendo en sus identidades, las que a su vez afectan el ejercicio de su rol docente.

Los mecanismos que van produciendo y reproduciendo el mundo responden a modelos culturales arraigados en la base social, los que se internalizan como realidad subjetiva, fabricando de este modo, un tipo específico de persona "cuya identidad y biografía como tal tienen significado solamente en un universo constituido por el ya mencionado cuerpo de conocimientos... que a su vez crea subuniversos de significado" (op. cit.; 90). Berger y Luckmann postulan que "con el establecimiento de subuniversos de significado surge una variedad de perspectivas de la sociedad en general, a la que cada uno contempla desde el ángulo de un solo subuniverso". (op. cit.; 112). Estos subuniversos dependen del *aquí y ahora*, del sujeto que comparte

cultura con el resto de las personas por el hecho de pertenecer a una sociedad común.

En la universidad y en el aula específicamente, existen expectativas mutuas entre docentes y estudiantes en lo que refiere a exigencias de género basadas en aprendizajes sociales. Esta idea que se refuerza en el concepto de habitus de Pierre Bourdieu "incluye las estructuras mentales o cognitivas mediante las cuales las

personas manejan el mundo social". (Ritzer, George, 1994: 502). El habitus permite a las personas dar sentido al mundo social, que depende del momento histórico en que vive, y de la experiencia individual. En este sentido, docentes y estudiantes han crecido en un sistema social donde está delimitado el mundo femenino y el mundo masculino. Su influencia se evidencia en las actitudes y acciones de los/as actores.

La dialéctica formulada por Berger y Luckmann confirma que, las instituciones son construcciones sociales. En relación con ello, viene al caso preguntarse qué personas las construyen, y bajo qué criterios definen formas de hacer, pensar, y sentir de mujeres y hombres. Dicen estos autores, que "cada perspectiva con cualquier apéndice teórico o de Weltanschauungen, estará relacionado con intereses concretos del grupo que la sustenta". (op. cit.; 113).

Entonces, ¿qué grupo crea y sustenta las definiciones de género vigentes y con qué finalidad? Ciertamente no las crean mujeres, pues perjudican su calidad de vida - pese al no reconocimiento de esta situación. (Lo que permite decir que si bien no las crea, es parte del grupo que las sustentan). En cambio, benefician la de los hombres, en cuanto dueños principales del capital cultural y material. En este sentido, para teóricas como Eleanor Leacock,

el status de las mujeres "no es dependiente de su rol como madres ni de su confinamiento a la esfera doméstica, sino que dependiente de su control o no respecto a: el acceso a los recursos; la condición de su trabajo y la distribución de los productos de su trabajo". (Montecino, Sonia, 1996; 17). El capitalismo demanda mano de obra barata que, con poco prestigio social y carentes de poder, reproduce "las condiciones para la producción material en todas sus formas". (Fainlhoc, Beatriz, s/f; 21). Por tanto, las atribuciones socialmente asignadas a las mujeres responden a ideologías de género y se cristalizan en discriminaciones y desigualdades entre mujeres y hombres. A su vez, ellas serían un producto de las características del sistema capitalista.

En relación con ello, los autores Simón Bowles y Herbert Gintis. (Giddens, Anthony; 1998) sugieren que "la educación moderna, debería entenderse como respuesta a las necesidades económicas del capitalismo industrial. Los colegios ayudan a suministrar las capacidades técnicas y sociales que necesita la empresa industrial e infunden respeto por la autoridad y disciplina en la mano de obra. Las relaciones de autoridad y control en la escuela, que son jerárquicas e incluyen un énfasis en la obediencia, están en paralelismo directo con las que domina el lugar de trabajo. Las recompensas y castigos obtenidos en la escuela son también una réplica de los del mundo del trabajo. Las escuelas contribuyen a motivar a algunos individuos hacia los "logros" y el "éxito", al tiempo que desaniman a otros, que se encaminan a trabajos mal remunerados". (op. cit.; 528 - 529). De esta forma, agregan estos autores, la escuela impide la igualdad y el desarrollo personal, precisamente, porque está organizada para producir la conciencia y las relaciones sociales adecuadas para formar el futuro trabajador.

Bowles y Gintis formulan que las escuelas modernas reproducen los sentimientos de impotencia que muchos individuos experimentan en otros

lugares. Los ideales de desarrollo personal esenciales para la educación sólo pueden alcanzarse si las personas pueden controlar sus condiciones de vida y desarrollar su talento y capacidades de auto expresión. (Bonaf, Xavier; 1998). Por su parte, Madeleine Arnot, critica a estos autores por no incorporar en sus análisis la dimensión de género, pues es un aspecto importante del proceso de reproducción que ocurre en la escuela del sistema capitalista. Esta autora sostiene que "en el desarrollo del capitalismo se encuentran relaciones patriarcales de dominación masculina y control sobre las mujeres, reforzando la estructura de dominación de clases (...) Por otro lado, en la medida en que las relaciones de clase constituyen el primer elemento de una formación social capitalista, limitan y estructuran la forma de las relaciones de género, la división entre las características y las identidades de hombres y mujeres" (MacDonald, 1980b; 30).

Pierre Bourdieu contribuye a comprender más profundamente este fenómeno, al decir que "el orden social funciona como una inmensa máquina simbólica que tiende a ratificar la dominación masculina en la que se apoya". (2000; 23). Se apoya entonces, en la división sexual del trabajo, en la distribución desigual del tiempo y espacio, pues las mujeres viven en tiempos y espacios distintos al de los hombres. Son las mujeres quienes laboran doblemente (en casa y fuera de ella); generalmente se ubican en posiciones con bajos ingresos, con un casi nulo prestigio social y carentes de poder. Situación distinta es la de los hombres, pues tienen más acceso a estos recursos (independientemente de sus antecedentes socioculturales) y circulan casi exclusivamente en el espacio público.

El concepto de campo desarrollado por este autor, incorpora esa idea. El campo se refiere a "la red de relaciones entre las posiciones objetivas que hay en él... La estructura del campo apunta y guía las estrategias mediante las

que los ocupantes de estas posiciones persiguen individual o colectivamente salvaguardar o mejorar su posición, e imponer el principio de jerarquización más favorable para sus propios productos. Las posiciones de los diversos agentes dentro del campo dependen de la cantidad y peso relativo del capital que poseen". (Ritzer, George, 1994; 503-504). Desde esta perspectiva, es posible formular que los hombres en cuanto pertenecen al género privilegiado por la estructura social, cultural y económica, se posicionan en el plano de la dominación como dominantes, y las mujeres como dominadas, dando lugar a relaciones de poder asimétricas entre ambos. En este contexto, las mujeres serían anuladas como sujetos; más bien se las observa como objetos de intercambio, que contribuyen por un lado a la acumulación de capital social y, por otro a reproducir el capital simbólico que mantiene los status quo de los hombres. (Relativos al honor) (op. cit.; 60), y por añadidura el capital económico.

En este enfoque, cabe citar a Simone De Beauvoir. La autora, en *El segundo sexo*, propone que "la mujer se descubre y se elige en un mundo donde los hombres le imponen que se asuma con el otro; pretende fijarla como objeto y consagrarla a la inmanencia, puesto que su trascendencia será siempre trascendida por una conciencia social y soberana". (op. cit.; 25.). Para de Beauvoir, los hombres siempre han tenido los poderes concretos, lo que explica el hecho que las mujeres por su condición de función, y su situación de inmanencia, *condenen* a sus pares si presentan actitudes o conductas masculinas, y *fortalezcan* los privilegios de los hombres, que son resultado de significados asociados a la masculinidad y feminidad, y el rol que tienen en los campos de la sociedad. Un caso representativo de eso es lo que ocurre en el mundo laboral.

Los mandatos de género serían cómplices del mundo laboral, así como también lo es el sistema educativo (formal) que manifiesta coherencia entre los contenidos curriculares, las metodologías de trabajo y su definición institucional con la estructura social, específicamente con los sectores hegemónicos del país (Rodríguez, Juan Carlos; 2000). Postula Bordieu, la escuela, "incluso cuando está liberada del poder de la iglesia, sigue transmitiendo los presupuestos de la representación patriarcal (basado en la homología entre la relación hombre/mujer y la relación adulto/niño, y sobre todo quizás, los inscritos en sus propias estructuras jerárquicas, todas ellas con connotaciones sexuales, entre las diferentes escuelas, o las distintas facultades, entre los especialistas, o sea, entre unas maneras de ser y unas maneras de ver, de verse, de representarse sus aptitudes y sus inclinaciones, en suma todo lo que contribuye a hacer no únicamente los destinos sociales sino también la identidad de las imágenes de uno mismo. En realidad se trata de la totalidad de la cultura "docta" vehiculada por la institución escolar". (2000; 108).

Para Pierre Bordieu y Jean-Claude Passeron (Giddens, Anthony; 1998), las escuelas refuerzan las variaciones de los valores y las perspectivas culturales asimilados en los primeros años de la vida. Ello, tiene como efecto el limitar las oportunidades de algunos y facilitar las de otros. "La reproducción cultural se refiere a los modos en que las escuelas, en conjunción con otras instituciones sociales, contribuyen a perpetuar las desigualdades sociales y de oportunidad a través de generaciones. El concepto centra nuestra atención en los medios por los cuales, mediante el currículum oculto, las escuelas influyen en el aprendizaje de valores, actitudes y hábitos". (op. cit.; 530 – 531). Un indicador de esa situación es lo que distingue la acción pedagógica: "la autoridad pedagógica implica el trabajo pedagógico como trabajo de inculcar que tienen que durar mucho para producir una formación durable, es decir, un habitus producido por la interiorización de los principios de una arbitrariedad

cultural capaz de perpetuarse después de que haya cesado la autoridad pedagógica y perpetuar, por lo tanto, en la práctica los principios de la arbitrariedad interiorizados". (Bourdieu, P., Passeron, J.C, 1975; 25). La arbitrariedad cultural entendida como aquel sistema de ideas, creencias, valores que se establecen y aceptan como legítimas y adecuadas y, que en realidad, responden a intereses particulares de un grupo social determinado. Respecto a esto postulan que "dado que debe reproducir en el tiempo las condiciones institucionales del ejercicio del TE, o sea, que debe reproducirse como institucional (auto-reproducción) para reproducir la arbitrariedad cultural que está encargada de reproducir (reproducción cultural y social), todo SE detenta necesariamente el monopolio de la producción de los agentes encargados de reproducirla, o sea, de los agentes dotados de la formación duradera que les permite ejercer un TE que tienda a reproducir esta misma formación en nuevos reproductores, y por ello encierra una tendencia a la auto-reproducción perfecta (inercia), que se ejerce en los límites de su autonomía relativa".(op. cit.; 101).

En este contexto las y los docentes en su posición de actores institucionales, serían portadores y reproductores de la dominación, muchas veces, de manera inconsciente, ya que aprendieron a no cuestionar o poner en duda lo dado, lo normal. "Cualquier desviación radical que se aparte del orden institucional aparece como una desviación de la realidad, y puede llamársela depravación moral, enfermedad mental, o ignorancia a secas". (Berger, P., Luckmann, T., 1989; 89). Bourdieu y Passeron se refieren también a este punto, puesto que reconocen que la autoridad pedagógica, en este caso profesores y profesoras, no están conscientes de los fines reales a los que sirven, lo cual es producto del trabajo realizado por la arbitrariedad cultural que representa el SE y, el que además se muestra como neutral. La institución impide, interponiéndose, la aprehensión de las relaciones de fuerza de las que es expresión,- de que la violencia simbólica ejercida por un SE no mantiene

ninguna relación con las relaciones de fuerza entre los grupos o las clases (como lo que guarda relación con las imposiciones de género y sus resultantes). A lo que estos autores, agregan: “la ilusión de la autonomía absoluta del SE es más fuerte que nunca en la funcionarización completa del cuerpo docente en la medida en que, con la retribución dada por el estado o institución universitaria, el profesor ya no está retribuido por el cliente... se encuentra por tanto, en las condiciones más favorables para ignorar la verdad objetiva de su tarea. El SE produce las condiciones favorables para el ejercicio de un TP institucionalizado, puesto que desvía en beneficio de la institución y grupos o clases a los que sirve el efecto de reforzamiento que produce la ilusión de la independencia del ejercicio del TE respecto de sus condiciones institucionales y sociales”. (op. cit.; 106 -10).

Desde esa perspectiva, la acción de tales mecanismos dificulta la posibilidad de reconocer que en el ejercicio laboral -en la práctica docente realizada en la universidad específicamente- se está contribuyendo a mantener los estereotipos sexuales que responden a los patrones culturales de género que generan relaciones de desigualdad entre mujeres y hombres.

A modo de síntesis de los aspectos conceptuales/teóricos.

La escuela y sus planes educativos que resultan de un "proceso de selección de cultura en el que son evidentes y transparentes los contenidos culturales para ser enseñados y aprendidos" (Rodríguez, J.C., 2000; 161); así como el currículum oculto entendido como "proceso de selección de cultura que recorre veladamente el currículum manifiesto, ya que éste no hace explícitos todas las ideas, concepciones y principios orientadores que dan sentido al proceso de enseñanza y aprendizaje" (op. cit.), estarían teñidos por paradigmas

culturales que representan intereses de sectores dominantes de la sociedad, entregando valores, conocimientos, y cosmovisiones configuradas a través de miradas masculinas. Esta situación se ha traducido, históricamente, en la negación de la presencia y contribución de las mujeres en el espacio público (sea desde el espacio privado o en el público).

En este panorama, la escuela presentaría puntos de entrada para el desarrollo y perpetuación de desigualdades de género producto de las discriminaciones basadas en el sexo de las/los escolares. Estos puntos son: a) las expectativas de profesores y profesoras, b) rituales escolares y c) aspectos del currículum oculto, que en palabras de Bordieu "refuerza las variaciones de los valores y perspectivas culturales dominantes, asimiladas en los primeros años de vida, facilitando las oportunidades de unos y limitando las posibilidades de otros". (Giddens, Anthony, 1998; 530).

Entonces, si la estructura social está presente en la interacción social bajo la forma de esquemas de percepción y de apreciación inscritos en el cuerpo de los agentes interactivos, las y los docentes que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje serán proclives a reproducir las diferencias entre mujeres y hombres, que generan y mantienen las desigualdades sociales existentes entre ellos y que se materializan en la distribución desigual de los recursos escasos de una sociedad: ingresos, prestigio y poder que transitan -y por tanto se adquieren- en el ámbito público, específicamente en el mundo del trabajo.

Planteamiento hipotético del estudio.

En consecuencia con lo anterior, se conjeturó que las características de percepción que tiene el grupo docente frente a: a) las definiciones de género y las desigualdades sociales como producto de éstas, b) el rol de las agencias y agentes en la reproducción de desigualdad que afecta a las mujeres, c) la incorporación de las temáticas de género en las mallas curriculares, d) la presencia mayoritaria de mujeres en pedagogía y su relación con la pedagogía, y por último, e) su propio rol en la reproducción de las diferencias de género; estarán matizadas por un apego a la tradicional clasificación de lo masculino y lo femenino. De este modo es posible suponer que no estarían contribuyendo a la superación de este problema social. No obstante, puede no ocurrir así, ya que las personas si bien responden a modelos culturales impuestos, tienen la posibilidad de reconstruir el mundo que les rodea, de acuerdo a sus motivaciones, experiencias, etc.

Este trabajo propuso poner a prueba estos supuestos examinando los enunciados de los propios docentes universitarios de la carrera de pedagogía, pues ellos están capacitados / as para expresar por medio del lenguaje sus contenidos mentales, sus percepciones de la realidad : "me oigo a mi mismo en la medida que hablo; mis propios significados subjetivos se me hacen accesibles objetiva y continuamente para mí a la vez que para el otro, y puedo responder espontáneamente a esta objetivación sin ser interrumpido por la reflexión deliberada". (Berger, P. et al. 1989; 56). Para ello se aplicó el método de la entrevista en profundidad focalizada, aplicando posteriormente la técnica de análisis de contenido.

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

Definición de las Áreas temáticas de la variable de estudio.

La variable de estudio es la: **Percepción de la Reproducción de la desigualdad de género en las carreras de pedagogía.**

La percepción entendida como las construcciones mentales que hacen los individuos de la realidad. Son las imágenes estructuradas que tienen las/os docentes en cuanto seres sexuados y profesionales de la educación, acerca del proceso de transmisión y mantención de las definiciones socioculturales de género, en las carreras de pedagogía en general, y en la relación docente–alumno/a en particular. Esto, tiene relación con la permanencia de estas definiciones en la estructura social y, por ende, con la desigualdad entre los sexos.

Las áreas temáticas de la percepción de la reproducción de la desigualdad de género son los siguientes:

Definiciones socioculturales de género.

Entendidas como la indicación social de los fines o límites conceptuales de lo que implica ser mujer en relación con lo que implica ser hombre. Estas son normas construidas, legitimadas y por tanto arraigadas en la comunidad, cuyo sustento es el aparato biológico – físico de cada sexo.

Los mandatos de género asignan funciones, actitudes, capacidades y limitaciones diferenciadas a mujeres y hombres, que la cultura del momento posiciona como hechos naturales.

Desigualdad de género.

Entendida como el acceso diferencial de las mujeres con relación a los hombres a los recursos, oportunidades, y espacios. Esta pauta carece de validez y sentido de justicia. Su origen se encuentra en las definiciones de género.

Rol de las agencias y agentes educacionales.

Entendido como el papel que ha desempeñado la universidad y la escuela en la reproducción de la desigualdad de género. Así como también, el rol de los agentes principales del proceso de enseñanza – aprendizaje; el cuerpo docente.

Incorporación de las temáticas de género en las mallas curriculares.

Entendida como la inclusión de la temática de género en la programación de los contenidos curriculares obligatorios de las carreras de pedagogía.

Evaluación del rol personal en la reproducción.

Entendida como la forma en que el docente y la docente observan su participación, en favor o en contra, de la reproducción de las desigualdades de género.

Presencia mayoritaria de mujeres en las carreras de pedagogía y su relación con la división sexual del trabajo.

Entendida como el predominio del sexo femenino en carreras de formación pedagógica y su relación con la forma de organización social del trabajo que segrega las actividades en dos tipos: una para mujeres y otra para hombres, en femenino y masculino respectivamente.

Esa división del trabajo arroja diferenciación y desigual valoración entre el denominado trabajo productivo y el trabajo reproductivo o doméstico. "El trabajo productivo se asocia a las actividades que realizan las personas para producir bienes y servicios destinados a la venta y consumo de otras personas. Habitualmente, el tiempo destinado a esa producción, es retribuido mediante un salario o remuneración o a través de los ingresos que obtienen quienes trabajan por su cuenta propia, por la venta de lo que producen. En cambio el trabajo reproductivo o doméstico comprende todas las actividades dirigidas a generar las energías requeridas por las personas para su sobrevivencia y para la reproducción de la especie humana". (INAMU, 2001; 2).

Status y tipos de atributos deseables e indeseables en mujeres y hombres.

Entendida como el conjunto de características que presentan las actitudes y conductas de mujeres y hombres que son sujetos de admiración y de desagrado para el grupo docente, y la posición social con la cual se les identifica.

Nivel de satisfacción de sí mismo/a en base a su sexo / género.

Entendida como el grado de conformidad frente al hecho de pertenecer a un sexo/género determinado, y las razones que lo fundamentan.

MARCO METODOLÓGICO.

Población a estudiar.

El universo de estudio fueron docentes universitarios que ejercen en las carreras de pedagogía de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Valparaíso. (UPLACED) La lógica que hubo tras la elección de esta unidad de observación, es que cumplen una función clave en aportar al cambio en las ideologías de género que están presentes en la sociedad, por medio de la socialización de contenidos que favorezcan el respeto hacia las mujeres y hombres en igualdad de condiciones- carentes de discriminaciones de género- dirigidos a los profesores y profesoras que estarán en contacto directo y diario con niños y niñas, influenciando su aprendizajes y sus proyectos de vida en lo afectivo, laboral, etc. Sin duda, profesoras y profesores están en posición de poder, por lo tanto, influyen contenidos mentales y visiones de mundo que bien orientados pueden intervenir en la reconfiguración del orden social que beneficie a todas las personas sin distinciones que se sustenten en el sexo.

En concreto, trabajé con académicas y académicos de la Facultad de Ciencias de la Educación y de la Facultad de Humanidades y Lenguas de la Comunicación de la universidad mencionada. La razón principal que motivó su elección fue que se reconoce en el país como un establecimiento de educación superior especializado en formar profesoras y profesores.

En relación con lo anterior, se puede suponer que es altamente probable que no existan grandes diferencias entre universidades públicas frente a la problemática de estudio, ya que el discurso social hegemónico trasciende el espacio particular y se generaliza a toda la sociedad, y por ende, a universidades que tienen características similares (públicas y funcionales).

Respecto a la Muestra.

Por ser ésta una investigación cualitativa, no es necesario la elaboración de un marco muestral probabilístico y aleatorio, dadas las características que distinguen a este tipo de estudios. La muestra será intencionada o dirigida, puesto que como señala Roberto Hernández et all. (1995) "no se requiere de una representatividad de elementos de una población, sino de una cuidadosa y controlada elección de objetos/sujetos con ciertas características". (op. cit.; 231). Específicamente, propuse trabajar con mujeres y hombres que se desempeñan como docentes en las facultades mencionadas. Inicialmente el peso de mujeres y hombres fue pensado en términos simétricos, pero debido a las circunstancias (falta de disponibilidad horaria del grupo), se entrevistó a 11 mujeres y 9 hombres, alcanzando un número total de 20 casos.

Caracterización de sujetos entrevistadas /os

		MUJERES		HOMBRES	
Tramo de edad	Nº	Especialidad	Nº	Especialidad	
30 –34	1	- Básica /Evaluación	0		
35 –39	1	- Evaluación	1	- Literatura	
40-44	0		3	- Calidad de Vida - Castellano - Inglés	
45-49	1	- E.G.Básica	1	- Gestión Educativa	
50-54	2	- Diferencial y Evaluación - Sociología de la Educación	0		
55-59	4	- Sociología de la Educación y Metodología de la Investigación - Filosofía - Básica / Evaluación - Currículum y Planificación	3	- Castellano y Evaluación - Filosofía - Castellano / Lingüística	
60-64	2	- Castellano	1	- Currículum	
TOTAL	11		9		

Cabe agregar, que el número total de entrevistas fue determinado por la técnica de saturación, que consiste en que cuando al realizar, en cierto momento, una entrevista, ésta no agrega nueva información al estudio pues los datos se repiten, se está en condiciones de concluir la recolección de datos.

Técnicas de Investigación.

Se utilizó una Entrevista en Profundidad Focalizada (ver anexo), cuya elección se basó en los objetivos de la investigación y el tipo de estudio exploratorio-descriptivo.

Algunas acotaciones respecto a la elaboración de la entrevista en profundidad.

La entrevista en profundidad puede ser focalizada o libre. Considerando los objetivos de estudio se optó por el primer tipo, como modo de asegurar su tratamiento. Para ello, se elaboró previamente una pauta de preguntas que cubrió todas las áreas que se consideraron importantes de ser evaluadas en la entrevista.

Algunas de las condiciones que permitieron alcanzar un buen rapport y una conversación fructífera fueron; flexibilidad, cordialidad, interés, ambiente físico apropiado.

Validez y confiabilidad del instrumento de medición.

La validez se realizó mediante la prueba de *juicio de expertos*. Se revisó la pauta de temas, haciendo las correcciones pertinentes hasta que se consideró que estaba apta para ser aplicada.

En relación con la confiabilidad de la información, se formuló preguntas de control. No se estimó necesario un requisito adicional para asegurar la confiabilidad, considerando que el fin mismo de la entrevista de carácter cualitativo son las interpretaciones que hacen los casos entrevistados. No obstante, se elaboró una tarjeta de preguntas semiestructuradas las que apuntaron en la misma dirección que las de la entrevista cualitativa, pero que se aplicaron previamente a ésta, teniendo como resultado un alto nivel de concordancia entre ambos. (Ver anexo)

Técnica de Análisis de la Información.

El tratamiento y análisis de los datos de las entrevistas se efectuaron por medio de la técnica de Análisis de Contenido. Se justificó el uso de ella considerando el tipo de información obtenida (cualitativa) y los objetivos establecidos en la investigación. Al respecto, se puede definir el análisis de contenido como "una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto". (Krippendorf, 1990; 28). En este caso las inferencias se pretenden obtener a través del análisis de una entrevista focalizada relativa a una cuestión determinada. (problema de investigación).

La entrevista focalizada tiene como objetivo extraer de las personas que se han involucrado o envuelto en una situación particular, las definiciones y

respuestas subjetivas que tienen de dicha experiencia, desde el contexto del entrevistado y entrevistada.

Se ha formulado que la investigación cualitativa debe usarse para desarrollar o verificar teoría social (Taylor y Bogdan, 1986; 154). El primer enfoque propugna la generación o desarrollo de teoría y conceptos sociales a partir de los datos sin existir previos postulados hipotéticos. Mientras que el enfoque de verificar la teoría social, propugna que los datos cualitativos pueden y deben ser utilizados con el fin de verificar o poner a prueba proposiciones sobre la naturaleza de la vida social. Los pasos para efectuar la llamada "inducción analítica", según este enfoque serían los siguientes: a) desarrollar una definición aproximada del fenómeno a explicar; b) formular un planteamiento hipotético para explicar dicho fenómeno (éste puede basarse en los datos, en otras investigaciones o en la comprensión e intuición del investigador); c) estudiar un caso para ver si el planteamiento hipotético se ajusta; d) si éste no explica el caso, reformularlo o redefinir el fenómeno; e) buscar activamente casos negativos que lo refuten; f) cuando se encuentren casos negativos, reformular el planteamiento hipotético o redefinir el fenómeno; y g) continuar hasta que se ha puesto a prueba adecuadamente la hipótesis (hasta que se ha establecido una relación universal, según algunos investigadores) examinando una amplia gama de casos.

Identificación, clasificación y codificación de las categorías de respuesta.

Las entrevistas se clasificaron y codificaron de acuerdo a los objetivos y áreas temáticas que se abordaron en la entrevista, con la finalidad última de establecer la veracidad del supuesto del estudio, lo que depende de la posición que adoptan el conjunto de indicadores de la percepción, previamente definidos.

El proceso de codificación consistió en lo siguiente:

1.- En cada entrevista se procedió a identificar las categorías de respuesta de los ítems correspondientes a cada una de las áreas temáticas que comprende.

2.- La identificación de las categorías de respuesta de la información pertinente de cada ítem del área temática, se llevó a cabo cotejando todas las respuestas de las personas entrevistadas. A partir de esta comparación se identificaron las distintas respuestas dadas en cada ítem.

3.-Se procedió a elaborar una clasificación exhaustiva de la totalidad de las respuestas encontradas en cada ítem, formulando así las categorías de respuesta para cada uno de ellos, que en conjunto dan sentido y alcance al área temática.

4.- Cuando se creyó pertinente se formularon subcategorías, teniendo en vista una finalidad heurística.

5.- Se codificaron las respuestas de cada ítem, es decir, fueron incluidas dentro de la categoría que mejor se ajustaba con su respuesta.

6.- Finalmente se cuantifican a modo de describir las visiones de los/as entrevistados/as de manera más detallada y precisa.

CAPITULO 4: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Análisis e interpretación de la información obtenida de las entrevistas.

Área temática 1. Percepción hacia las definiciones de género y las desigualdades sociales producto de tales definiciones.

Ítem 1.1.Diferencias entre mujeres y hombres.

El 65% del universo de estudio tiene la convicción que existen diferencias entre hombres y mujeres, que estarían dadas por dos causas principales; una de carácter natural y otra de carácter social. Específicamente, el 35,5% de las opiniones vertidas refieren a lo biológico – físico, y luego al conjunto de roles asignados a cada sexo (33,3%), existiendo una distancia muy menor entre ambas, sólo de 2,2 puntos porcentuales.

En relación con el primer aspecto se señala, entre otras cosas, lo siguiente:

“...es innegable que son distintos ya los aparatos genitales son distintos y las funciones de los órganos internos de la mujer y el hombre en términos de la reproducción son distintas...”

“...hay cosas que sólo los hombres desde el punto de vista físico pueden hacer, y eso está probado científicamente... con cosas que tienen que ver con fuerza, destrezas motrices...”

”...la distinción genética produce cualidades que nos distinguen...”

En cuanto a los roles sociales asignados a cada sexo opinan por ejemplo:

“...la mujer es la encargada de todo lo que pasa en casa, cuando hay reunión de apoderados, el hombre no puede postergar lo suyo. En cambio, las mujeres tenemos que hacer todas esas cosas...”

“...la mujer asume el cuidado y la educación de los hijos siempre, el hombre no lo hace cuando el matrimonio se desarma...”

“...las mujeres se hacen cargo de la familia en cambio el marido no, incluso algunas mujeres lo toman como un hijo más para evitar dificultades...”

“...cuando se sabe que una mujer ocupa un puesto o hace algo que normalmente ha realizado el hombre se ve como raro y viceversa...”

“...a pesar que se dice que somos iguales, la mujer siempre se utiliza en la televisión para vender en el supermercado con una minifalda...”

En este aspecto (roles sociales), los casos entrevistados identifican deberes y obligaciones que se ubican en ámbitos distintos; en lo privado (casa) y en lo público (afuera de la casa). Cuando expresan actividades respecto a lo público, observan como algo extraño que las mujeres estén en escenarios que han sido siempre para hombres, como es el caso de la Ministra de Defensa M. Bachelet. Esto no significa que sea poco común ver mujeres laborando fuera de casa, incluso compartiendo espacios con los hombres. Por ejemplo, es normal que en el campo de la salud las mujeres sean la mayoría en términos cuantitativos, pues es un área casi de exclusividad femenina.

Por otra parte, se evalúa negativamente, el uso de la mujer como objeto de exhibición que sirve a intereses de mercado.

No es menos relevante el lugar que tiene en los esquemas mentales de los académicos y académicas, la asociación que hacen entre; a) la forma en que cada sexo/género observa, define y comprende el mundo y; b) las

características que estarían definiendo su contenido y dirección. De acuerdo al 17,7% de las opiniones, estas características se encuentran matizadas de modos diferentes, incluso serían contrarias entre ellas.

“...la mujer es más sentimental, más comprometida con los afectos, en cambio, el hombre es más brutido...”

“...la mujer es más emocional, el hombre es más frío...”

“...a las mujeres les cuesta mucho tomar decisiones, es más apegada, en cambio, el hombre la toma simplemente sin mayor especulación...”

“...la mujer es más emocional, más reflexiva, el hombre es más racional y menos emocional...”

“...la mujer es más débil físicamente, el hombre es más fuerte...”

Estas opiniones se ajustan a las cualidades que se han asociado tradicionalmente con cada sexo/género. El hombre es racional y fuerte. La mujer es emocional y débil. Tales atributos causan diferencias significativas en la manera de actuar de los sexos, frente a los acontecimientos de la vida diaria.

Un antecedente que apoya esa aseveración es el que refiere a la actitud frente a la sexualidad. Según el 4,4% de los casos entrevistados, ella presenta connotaciones contrarias entre los géneros; para los hombres la atracción física sería una razón suficiente para entablar una relación con una mujer, en cambio para ésta es algo más complejo, pues debe haber sentimientos involucrados.

“...las mujeres si andan con alguien es porque sienten, en cambio el hombre anda con las mujeres porque sienten otro tipo de atracción que es de tipo sexual o por interés...”

Socialmente, se le ha permitido al hombre mayor libertad sexual, incluso en algunas ocasiones resulta ser un signo de prestigio, no así para las mujeres, donde la situación es inversa. Esta situación se asocia con la ocurrencia de problemática sociales tales como el embarazo adolescente, donde el papel de *culpable* es asignado a la mujer. Esto se ilustra muy bien en la siguiente idea:

“...la niña que queda embarazada lleva 3, 4, 9 meses caminando por la calle en su barrio, todos la apuntan con el dedo, dicen ahí va una niña madre soltera... yo creo que es un estigma que siempre va a llevar, y el hombre pasa inadvertido...”

Otro 6.6% de las opiniones relacionan las diferencias entre los sexos con el ámbito laboral remunerado. Sostienen que el nivel de compromiso con las actividades que se realizan en ese espacio, no es el mismo para las mujeres y los hombres.

“...el hombre no falta al trabajo cuando el niño está enfermo, en este sentido, el hombre prioriza el trabajo por sobre sus hijos...”

También observan diferencias en el grado de importancia que se otorga a la competitividad laboral:

“...el hombre se preocupa que el otro no ocupe su espacio. En cambio, las mujeres tienen espíritu de trabajo en equipo y una solidaridad mayor...”

Por último, el 2,2% de las opiniones, expresa que los sexos son distintos debido al grado de camaradería y lealtad que hay entre hombres, que es distinto al que existe entre las mujeres:

“...el apoyo, la lealtad es mayor entre pares hombres que entre las mujeres, ellas son menos amigas entre sí...”

Posición disímil frente al tema.

El 35% del universo de estudio, manifiesta tener una opinión disímil frente a la pregunta si son o no son distintos mujeres y hombres entre sí, formulando que en algunos aspectos son similares y en otros muy dispares. La idea que se repite con mayor frecuencia en sus discursos, es la ausencia de diferencias en las capacidades intelectuales entre mujeres y hombres.

“...tengo absolutamente claro que son biológicamente distintos entre sí y no creo que sean intelectualmente distintos”. Agrega: “...si creo que los procesos de socialización los hace manejarse de manera diferente en las situaciones sociales...”

Esta última acotación puede hilarse, por su consistencia lógica, con las siguientes opiniones:

“...las mujeres y los hombres tienen el mismo coeficiente intelectual, pero tienen distinto nivel de tolerancia frente a situaciones conflictivas. Ejemplos: a un hombre le duele una muela y poco más ya está con un pie en el cementerio, decae por cualquier enfermedad...”

“...los hombres son siempre como niños chicos, como que siempre mantienen su relación con la mamá, que después la trasladan con la esposa...”

Tales opiniones reflejan la forma en que se influyen los aprendizajes sociales en la etapa de socialización primaria, pues al hombre no se le involucra en el campo del cuidado, el de la salud. Esto estaría internalizado en el imaginario colectivo, como un rol típico femenino.

En conclusión:

Si bien el 35% de académicos y académicas tiene una opinión disímil frente al tema, al analizar el contenido de ellas y contrastarlas con las

definiciones de género, sus consecuencias e implicancias, es posible afirmar que el total del universo estudiado, cree que mujeres y hombres son distintos entre sí. Esto se explica por la condición biológica, y la acción de la sociedad en la educación de las personas en lo que refiere a visión de mundo, actitudes y conductas que se sustentan en la norma de género. Sin embargo, se enuncia que hay igualdad en términos de capacidades intelectuales.

Ítem 1.2. Posición frente a los roles sociales asignados a cada sexo/género.

El 15% de los casos, manifiesta estar de acuerdo con los roles sociales asignados a cada sexo, frente a un 75%, cuya posición es contraria. El 5% de los casos restantes enuncia no tener una posición definida frente al tema.

Posición a favor de los roles de género.

Las razones que argumentan acuerdo con la división de roles de género, oscilan en torno a su contribución al funcionamiento del mundo en general y a la sustentación de relaciones sociales armónicas en particular.

“...los roles armonizan muy bien con el sexo que le corresponde...”

“...para mí sería muy difícil ver a un hombre cumpliendo el rol de mamá o siendo educador de párvulo...”

“...está muy bien porque los roles se complementan...”

Desde sus perspectivas, lo que sostiene y valida esas asignaciones es lo siguiente:

“...por un tema de educación quizás y también por naturaleza...”

“...porque así es la vida...”

“...por la naturaleza física y biológica de las personas...”

“...así lo ha definido la sociedad...”

Cabe señalar que, estas últimas opiniones revelan visiones que evidencian un apego irrestricto a los mandatos culturales de género y a la idea que ellos tienen un origen natural.

Posición en contra de los roles de género.

En primer lugar, el 44,8% de las opiniones observa esta clasificación y asignación de obligaciones, deberes y privilegios injusta y antidemocrática.

“...la sociedad ha asignado roles a mujeres y hombres desde una perspectiva tradicional, sin considerar tampoco las expectativas que las mujeres han desarrollado respecto de sus nuevos roles que están de acuerdo con los cambios sociales...”

“...no estoy de acuerdo... porque yo nomás tengo que hacer la cama y no también él, si vivimos dentro del mismo hogar y los dos aportamos y los dos tenemos hijos...”

“...creo que cuando se asignan roles hay una injusticia porque así como hay una niña que siempre le hizo la cama a los tres hermanos, y ese hombre fue un explotador de chiquitito formado. Por otro lado, a su vez, cuando no hacíamos la comida no sabíamos cocinar, terminábamos siendo malos padres porque si en un momento determinado mi esposa se enferma yo no sé ni hacer un plato de arroz...”

Esta última opinión en particular, da cuenta que existe un reconocimiento que el rol es algo aprendido desde la infancia; *se aprende a ser explotador*. También enuncia que pertenecer al género masculino trae dificultades en la relación que se establece con el hijo/a. Según este académico, se crea una imagen negativa por el hecho de no saber cocinar, cuando la madre (esposa) no puede ejecutar esa tarea.

Frente a esa apreciación se puede suponer que este docente se opone a las diferencias de género, no precisamente por un sentido de justicia y equidad

en el compartimiento de roles, sino más bien, porque personalmente no le han beneficiado siempre. Esto permite afirmar, nuevamente, lo exitoso del proceso de socialización de género y lo difícil que resulta librarse del cúmulo de conocimiento social validado y legitimado a través de generaciones.

En general, se reconoce la presencia de una asimetría entre los roles masculinos y femeninos que afecta- de modo desfavorable- principalmente a las mujeres. Ello, se observa como una situación incómoda e inadecuada para este grupo en particular.

Las fuentes que originan esta problemática (roles injustos y antidemocráticos), desde la perspectiva de las académicas y los académicos son: 1) definiciones sociales, 2) necesidades económicas y 3) educación.

“...la sociedad supone y consagra ciertas condiciones, roles o tareas que debe cumplir un hombre en contraposición a los que debería cumplir una mujer...”

“...el hombre a lo mejor puede compartir los roles en casa, pero porque tiene que sustentar económicamente esta casa no lo puede hacer...”

“...lo atribuyo a la forma en que nos enseñan desde chiquititos primero en la casa y luego en la escuela, donde la mujer es más indefensa que el hombre porque se le enseña a serlo...”

En segundo lugar, el 20,6% de las opiniones que sostienen estar en desacuerdo con los roles clásicos de género, consideran que ambos sexos tienen la misma capacidad para desarrollar tareas.

“...si existen diferencias entre ambos, éstas son atribuibles a habilidades de la persona, no por el hecho de ser mujer u hombre...”

“...el hombre también es un sujeto que puede estar contigo en la casa atendiendo cosas que se les da a las mujeres...”

“...mujeres y hombres pueden desempeñar las mismas actividades... hay mujeres que manejan tractores...”

Las fuentes de origen de esta problemática, según este grupo docente, radican en la cultura y en las condiciones políticas e históricas de la sociedad. Éstas juegan un papel clave en los roles atribuidos a mujeres y hombres.

En tercer lugar, expresan su desacuerdo con la clasificación de roles de género, ya que se asocia con la presencia de sentimientos de desconformidad e insatisfacción.

“...una generación de expectativas frustradas por parte de las mujeres frente a los hombres, en espacio que a ellas les gustaría ocupar...”

“...esta división entre lo que debe hacer la mujer y lo que debe hacer el hombre no permite que se realicen plenamente...”

Hay que mencionar que ninguna de las opiniones enunciadas ubica a los hombres como el grupo perjudicado, lo que resulta coherente con las fuentes que, según los/as docentes, generan esta situación. Éstas son, entre otras: 1) la subordinación de la mujer al hombre y; 2) la asincronía entre los roles de género vigentes y los cambios sociales.

Además de lo anterior, el 13,8% de los casos, asocia esta división de roles con la presencia de prejuicios sociales y la discriminación laboral que afecta a las mujeres.

“...las mujeres deben cumplir con ser señoritas, recatadas, fieles y las que no cumplen con esto son tratadas de la peor forma...”

“...tenemos miles de prejuicios que a veces con la cultura, la educación y la experiencia se van sacando... todos tenemos ese peso cultural que nos han dicho que la mujer acá y el hombre acá...”

Las fuentes de origen de esas problemáticas serían respectivamente el machismo y el cristianismo:

“...ocurre por la actitud machista en que el hombre es superior y maneja lo más importante y ve como subordinada a la mujer...”

“...a partir del cristianismo viene la división y viene el rol asignado a la mujer, la Biblia dice claro que la mujer le debe obediencia al hombre. Entonces la Biblia culpa a la mujer por el pecado, la historia de la manzana de Adán, que la mujer tienta al hombre... de hecho una vez el cura Hasbún dijo, cuando Pinochet estaba en Londres, -por la esposa de Jack Straw activista de derechos humanos- que la mujer causaba en el hombre una mala influencia, entonces que personas públicas todavía se den el lujo de decir eso por televisión, uno nota de donde viene el prejuicio...”

En relación con la discriminación laboral hacia la mujer, académicos y académicas expresan lo siguiente:

“...la parte profesional no tendría porque depender del sexo, tanto el hombre como la mujer estamos preparados y preparadas para enfrentar una función profesional independiente de cual sea...”

“...quienes administran los sistemas prefieren a los hombres en vez que a las mujeres...”

“...los cargos ejecutivos se dan a los varones, por cuidado a que la futura jefa quede embarazada y deje el cargo solo...”

Entonces, las fuentes de origen de la discriminación laboral hacia la mujer, según los casos entrevistados, serían la posibilidad de embarazo, unido a la falta de protección legal y a la división sexual del trabajo.

“...a la mujer se obliga a hacerse el test de embarazo antes de trabajar en una actividad...”

“...ahora que me toca estar dirigiendo veo el problema de los embarazos y que la ley no ayuda en este sentido a hacer un reemplazo más efectivo...”

“...atribuyo tal situación a la carga emocional, afectiva y trabajo que se le ha dado en este país al sexo femenino...”

Por otra parte, un 3,44% de las opiniones manifiesta estar en desacuerdo con los roles que han dado pie al nacimiento de movimientos feministas, el que surgiría como: “...una reacción a un conglomerado de roles sociales que le fueron asignados a la mujer y ella quiere despercutirse, y no lo hace bien...”

Esta opinión reconoce la existencia del descontento de un grupo de mujeres con los roles que la sociedad les ha asignado, sin embargo devala desagrado a la forma en que busca terminarlos.

Posición dividida frente a los roles de género.

El 10% del total de los casos, tiene una opinión dividida frente al tema en cuestión. Por un lado, manifiestan estar de acuerdo con la división de roles de género cuando una actividad demande esfuerzo físico y cuando la situación social así lo demande, considerando que *“a otros si les importa que se cumpla con estas asignaciones porque es lo correcto”*. Y por otro lado, están en desacuerdo, ya que mujeres y hombres tienen la misma capacidad intelectual, y además comparten las tareas en el hogar. Estas razones son congruentes con el contenido de las otras categorías de respuesta ya analizadas.

En conclusión:

Las académicas y los académicos en su mayoría, están en desacuerdo con la clasificación de los roles que han sido asignados a mujeres y hombres por dos razones principales: por ser injustos–antidemocráticos y porque ambos al tener las mismas capacidades pueden desarrollar las mismas tareas. Esto permite afirmar que tienen una percepción negativa hacia los mandatos tradicionales de género que dividen y por tanto separan los campos de acción en razón de las características físicas/biológicas de las personas.

Ítem 1.3. Creencia en la desigualdad de género como un producto social y cultural.

Gran parte del grupo docente enuncia que las definiciones de género repercuten negativamente en un sexo más que en el otro. Sólo el 15% está en desacuerdo frente a la idea de que ellos generan y promueven desigualdad hacia las mujeres.

Aspectos en que ocurre desigualdad.

Del universo de opiniones vertidas, más de la mitad (53,85%) identifican el ámbito laboral como el espacio donde ocurre mayor desigualdad. Para efectos de análisis, éste se dividió en dos categorías: 1) aspectos del trabajo remunerado y; 2) aspectos del trabajo no remunerado.

El 42,7% de las opiniones reconoce el *trabajo remunerado* como el campo donde hay desigualdad en la cantidad de ingresos percibidos, los cargos

y ocupaciones a que pueden optar los sexos, y las oportunidades que tienen en los procesos de selección de personal para desempeñar un cargo determinado.

“...la mujer está siendo menos remunerada por un lado y por otro lado usualmente todos los trabajos que tienden a denigrar a las personas los están realizando las mujeres...”

“...hay muchos hombres mecánicos y muy pocas mujeres, porque si la mujer se mete en eso estoy segura que no va a tener trabajo o si tiene va ser muy poco...”

“...en un concurso de trabajos se privilegia más lo masculino que lo femenino, quizás no por deficiencia... lo que pienso es que hay instituciones, empresas que no contratan mujeres porque bueno la mujer tiene posibilidad de embarazarse y viene las licencias maternas y eso complica un poco...”

“...las mujeres ganamos menos plata realizando las mismas actividades...”

“...las mujeres no tiene muchas posibilidades de elegir o acceder a un buen cargo, salvo que tenga un pitufín muy grande para tener un puestazo en el gobierno, pero siempre hay preferencias por hombres, porque las mismas leyes están hechas por hombres...”

El 57,1% de las opiniones restantes ubican el *trabajo no remunerado* como el lugar donde ocurre mayor desigualdad en las cuotas de esfuerzo que demanda a las mujeres en comparación con los hombres. Ellas restringirían el desarrollo personal de las primeras.

“...la mujer aunque trabaje fuera de la casa, igual debe estar preocupada de lo que pasa en ella, y cuando termina su jornada laboral en su oficina, llega a casa y continua trabajando. El hombre no lo hace. Esto ocurre porque la sociedad le sigue asignando el rol de cuidadora de los hijos, quehacer doméstico, de todo eso...”

“...en la vida privada el costo que tiene para la mujer el ser mamá, la que cuida la casa y al marido, además de cumplir en el rol laboral quita mucho tiempo y energías. En cambio, el hombre se dedica solo al rol laboral...”

Cabe señalar que en general, las opiniones vertidas en este ítem permiten afirmar que en las estructuras mentales de académicos y académicas, no se asocia directamente la actividad doméstica con el concepto de *rol laboral*, que al parecer, sería exclusivo de aquellas funciones y tareas del ámbito público - remunerado.

En segundo lugar, se reconoce el *ámbito político* como el espacio donde ocurre desigualdad hacia la mujer producto de las definiciones de género (23,1%), lo que se refleja en el proceso de toma de decisiones, en el acceso a la participación en el parlamento y el acceso a los cargos de autoridad.

“...es raro ver a una mujer en cargos de dirección...”

“...hay muy pocas mujeres en el senado...”

“...a la mujer le cuesta mucho situarse en puestos de mando...”

En tercer lugar, se identifica el *ámbito social* como campo de desigualdad entre los géneros. Es en ese campo donde se adquieren las habilidades básicas diferenciales y se define el nivel de permisividad social que tienen hombres y mujeres. Sostienen que, el hecho de no poder realizar todas las actividades que se requieren para resolver situaciones conflictivas, junto a que tradicionalmente el hombre ha tenido autorización para hacer un conjunto de acciones negadas a las mujeres, reproducen las relaciones de desigualdad entre ambos.

“...si se me cae un botón tengo que esperar llegar a casa, o pedir a alguien a una mujer, entonces es encachado comunicarse con otra persona pero no para estar pidiendo un favor por algo, que en el fondo me está demostrando que yo soy inútil en ese campo... porque nadie nos motivó tanto en el colegio como en el hogar a realizar labores que justamente se le asignaban a la mujer...”

“...los hombres en la parte sexual tienen cierta libertad, en cambio la mujer por su condición sexual tienen menos libertad, la sociedad le asigna más libertad a uno que a otro... porque la sociedad indirectamente te dice a ti que ser hombre y hacer eso no es tan malo, mientras que ser mujer y hacer esto...”

En último lugar, se mencionan tres aspectos o campos en que ocurre desigualdad (3,84% cada uno). Éstos son: 1) en lo intelectual; se da lugar a la desigualdad cuando se potencia las capacidades de un sexo por sobre el otro; 2) un aspecto de carácter subjetivo; las mujeres tienden a autoperibirse como dependientes del hombre y no viceversa y; 3) en la fuerza física y por ende en su uso, enfatizando que la mujer por estar en una condición de desventaja, es objeto de violencia del hombre.

Por último, un grupo minoritario de académicas y académicos opina que las definiciones de género no causan relaciones de desigualdad entre los sexos. Argumentan su postura, en la idea que estas definiciones son naturales y lo dado naturalmente, es lo adecuado. La que se acompaña por la visión de que si existiese desigualdad, ésta no estaría dada por el género, sino por la mentalidad de cada individuo. Ambas ideas develan un apego a lo establecido puesto que, no se detiene siquiera, a cuestionar la injerencia de la norma de género en los hechos sociales.

Cabe destacar que los datos de este ítem concuerdan absolutamente con la posición que expresan tener frente a esta problemática social: el 75% de académicas y académicos está en contra de ellas; el 20% manifiesta estar a favor, y el 5% restante está indeciso. (lo que permite ubicarlos/as en la categoría anterior)

En conclusión:

Las académicas y académicos en su mayoría, expresan que las definiciones de género provocan relaciones de desigualdad entre hombres y mujeres, siendo éstas últimas las más afectadas, tanto en el ámbito público como en el ámbito privado. Ello permite afirmar que hay un reconocimiento que la norma de género, afecta de manera negativa a las mujeres. Pues ella les atribuye un conjunto de características y atributos menos valiosos y aportativos que los asignados a los varones.

Ítem 1.4. Visión de cambios en roles de género.

El 50% de académicas y académicos, observa la presencia de cambios en los roles de género, ya sea en actividades recreativas, actividades laborales y/o en lo que se entiende por femenino.

“...está el hecho de liberalización que ha habido. Sale más temprano de la casa y llegue más tarde la dama porque se juntan con sus amigas e incluso no llega, antes eso no se veía...”

“...es que ha ido cambiando, bueno se supone que el concepto femenino era la persona que acogía, la persona que preparaba la comida, la persona que tenía mucho más paciencia, al que estaba dispuesta a estar en todo, ahora las mujeres jóvenes se han ido abandonando ese rol... hoy en día me preguntó como irá ser y que va a pasar con mis futuros nietos o bisnietos si alguien va a levantarse para atenderlos en la noche o no...”

“...en cuanto a las tareas sociales, lo de la vida profesional han habido grandes importantes cambios, donde las mujeres han ido progresivamente ganando espacios y ampliando sus roles profesionales y abarcando áreas donde tradicionalmente no estaban, porque eran de dominio exclusivo de los hombres, eso ya se está perdiendo...”

Por otra parte, un 15% del grupo entrevistado opina que no hay cambios en las definiciones de género, puesto que los espacios de autoridad siguen estando dominados por hombres y que si bien las mujeres están trabajando fuera de la casa por un salario, continúan laborando dentro de ella. La diferencia con el hombre es que éste no ha asumido su obligación con el rol doméstico.

El 35% de los casos restantes no responde.

Conclusión general de área temática 1.

Es posible afirmar que, académicas y académicos tienen una percepción negativa hacia las definiciones de género y las desigualdades producto de éstas. Con la excepción de algunas opiniones que señalan explícitamente o bien de manera implícita estar a favor de ellas, en el sentido que no se está de acuerdo con la desigualdad, pero sí con las definiciones de género. Esta situación devela una inconsistencia interna en sus respuestas, pues en la práctica, ambas, están intrínsecamente relacionadas.

Área temática 2. Percepción hacia el rol de los agentes y agencias educativos en la reproducción de la desigualdad que afecta a las mujeres producto de las definiciones de género.

Ítem 2.1. Papel de la escuela en la reproducción de la discriminación/desigualdad que afecta a las mujeres a causa de la norma de género.

Las académicas y los académicos tienen una visión dividida frente al rol que juega la escuela en la discriminación de las mujeres, y por tanto, en la reproducción de la situación de desigualdad que las afecta en la sociedad.

En relación con ello, el 50% del grupo docente plantea que la escuela sí reproduce esta problemática, el 35% no está de acuerdo con rotular a la escuela como reproductora, ya que de una u otra manera está haciendo algo para evitarla, y el 15% restante opina que la escuela no es un lugar de reproducción de las desigualdades.

Visión de la escuela como agente reproductor.

Los factores asociados a la presencia de una escuela reproductora de diferencias y desigualdades de género, guardan relación con el bajo grado de imparcialidad en la planificación y acción que ejecuta en su gestión cotidiana. En relación con ello, el 75% de las opiniones identifica a la escuela como una instancia que utiliza diversos mecanismos para reforzar las conductas típicas de género.

“...tiene que ver con la ubicación espacial, algunos colegios tienden a segmentar al hombre y a la mujer cuando se está en grupo, porque ellos son muy brutitos...”

“...no me atrevo afirmar que ahora, pero seguramente la mayoría funciona como antes, es una grande marcadora de las diferencias sexuales, a las niñas se les permiten juegos que a los niños no se le permiten... los niñitos suelen ser más inquietos, se notan más y las profesoras como son machistas parece que los respaldan, hay niñitas que son invisibles porque nunca las nombró nadie. Entonces eso de que hay que ser señoritas no sé...”

“...la escuela sí es sexista incluso hasta podría ser los mismos profesores, ya que atienden preferentemente a un sexo que a otro como una especie de consideraciones especiales... además en la escuela les dicen a las niñitas que deben encargarse de decorar la sala y los hombres se encargan de construir un cajoncito, entonces ahí como que se acentúa...”

En segundo lugar de importancia (12,5%) se enuncia el uso de símbolos culturales asociados tradicionalmente a cada género. A modo de ilustración se expone la siguiente opinión:

“...en todas partes lo primero que llama la atención es el asunto de los colores, en un jardín infantil las mujeres están adornaditas con colores, con figuritas, está determinados icónicamente. El hombre usualmente no hay nada que lo determine, es algo que no está pintado o algo feo ese es el hombre, así se determina...”

Y por último expresan que la escuela usa un lenguaje androcéntrico.

“...sí reproduce los estereotipos, en el lenguaje por ejemplo, pareciera que sólo se dirigiera al contingente masculino y como que si las niñas no existieran...”

Cabe mencionar que, un 6,25% de las opiniones expresa que la escuela reproduce los estereotipos sexuales en todas las actividades que realiza. Simultáneamente, se dice estar de acuerdo con ello, pues ello es parte de su función institucional.

Visión de la escuela como agente no reproductor.

Quienes observan la escuela como una instancia en la que no se reproduce los estereotipos sexuales, y en consecuencia la desigualdad, fundamentan su posición en lo siguiente: 1) los establecimientos escolares permiten el intercambio de roles, entre estudiantes mujeres y estudiantes hombres; 2) no respeta el sentido del género y; 3) porque está intentado terminar con los estereotipos sexuales.

“...en un colegio mixto se ve a las niñas perdiendo su carácter femenino y asumiendo lo masculino en el lenguaje, en los golpes-violencia. O bien, los muchachos están tratando a sus compañeras como si fueran hombres y el colegio lo permite...y eso está mal porque están perdiendo su feminidad...”

“...desgraciadamente pienso que la escuela no está jugando el rol que debería jugar, debe reforzar el respeto entre mujeres y hombres, fomentar esos valores de lo femenino y lo masculino...”

“...yo soy profesor de castellano, tú estudiabas con los alumnos tipos literarios... y tu veías ahí estereotipos para hombres y mujeres de tal y cual categoría, hombre de tal y cual categoría, yo creo que eso se ha terminado, ya no corresponden esos estereotipos... la escuela está terminando con éstos...”

Cabe destacar que sólo esta última opinión, menciona que ha existido un cambio en la escuela producto de transformaciones ocurridas en el contenido de las materias escolares. Sin embargo las dos opiniones que la anteceden, si bien están de acuerdo en que no las reproduce, consideran que la escuela debe continuar manteniendo y respetando los mandatos de género.

Visión dividida frente al rol de la escuela en esta problemática

Un 35% de las opiniones se ubican en esta categoría de respuesta. Se observa que la escuela sí contribuye en la mantención de los estereotipos sexuales. No obstante, se piensa que ello está en proceso de transformación. (Para clarificar esta idea, a continuación se exponen las razones que permiten argumentar esta disonancia)

“...se han hecho programas de sensibilización a los profesores y profesoras pero siguen estando textos con imágenes sexistas...” (28,6%).

“...si es una escuela mixta terminaban con ellos, si es unisexista no lo hace...” (28,6%).

“...en teoría no contribuye en la mantención de los estereotipos pero en la praxis sí lo hace...” (14,3%).

“...depende del proyecto que tenga la escuela y de la actitud de los profesores y las profesoras...” (14,3%).

“...por una parte defiende la condición de ser mujer y la condición de ser hombre, pero siguen estando textos con imágenes sexistas...” (14,3%).

En conclusión:

Las académicas y académicos no manifiestan tener una visión unidireccional acerca del papel que desempeña la escuela en la mantención y perpetuación de los roles de género. Sin embargo, considerando las opiniones del grupo que la observa como agencia reproductora y las opiniones del grupo que tiene una opinión dividida frente a ello, es posible afirmar que la escuela contribuye de manera importante a reproducir los estereotipos sexuales que perpetúan la desigualdad entre mujeres y hombres.

Ítem 2.2 Papel de la universidad en la mantención y perpetuación de la discriminación y desigualdad de género.

El 50% de académicos y académicas, afirma que la universidad reproduce los estereotipos culturales que dan lugar a la desigualdad de género. Sólo un 5% formula lo contrario. Por otra parte, el 30% del grupo tiene una posición disímil frente al tema, un 10% una posición neutral, y el 5% restante dice no saber lo que sucede en la universidad.

La universidad como agencia reproductora.

La creencia que la universidad mantiene y reproduce la cultura de género se asocia con diversos factores, los que se irán exponiendo según la importancia que ellos tienen para el grupo entrevistado.

En primer lugar se identifica la universidad como un espacio de opinión favorable a los hombres (40%).

“...se pide la opinión o se respeta más la opinión de los varones que de las mujeres en los consejos. O se tiende a escuchar más y criticar menos... no creo que la universidad esté tomando en serio terminar con esto, yo no lo veo así...”

“...los hombres son los que opinan y pueden tirar caquita... las mujeres no pueden mostrar su punto de vista por temor a represalias...”

Un 20% de las opiniones vertidas, observa la universidad como un espacio de apoyo a la docencia realizada por hombres:

“...la universidad apoya más la docencia masculina siendo que es un trabajo donde hay más mujeres, hay más hombres profesores y en mejor jerarquía académica que mujeres...”

Con el mismo porcentaje se dice que la universidad no promueve cambios de género, lo que actúa como un indicador de la presencia de reproducción de la desigualdad.

Y por último, con igual porcentaje (10% cada una) se señala lo siguiente; 1) la universidad crea espacios de autoridad favorable a los hombres y 2) la universidad observa a los hombres con mayor capacidad intelectual.

“...existe discriminación y desigualdad. Una lo ve en quienes son las autoridades, la mayoría por no decir todos, son varones...”

“...se dice que los varones son más inteligentes que las damas ya sea en conversaciones informales, así como en situaciones formales en la sala de clases o bien entre colegas...”

La Universidad como agencia no reproductora.

El grupo de académicas/os que percibe la universidad como una instancia en la que no se reproducen desigualdades de género, argumenta su postura señalando que ella es un espacio abierto a los cambios y promotora de éstos.

“...la universidad está abierta a los cambios, y busca contribuir en ellos, por ejemplo, promueve usar un lenguaje que identifique a ambos sexos, al decir, académicos y académicas. También basta con ver la cantidad de mujeres que participan en ella, especialmente en esta universidad...”

Visión dividida frente al rol de la universidad en la reproducción de esta problemática.

Quienes formulan tener una posición dividida frente al tema, reclaman que la universidad no se puede rotular como reproductora de la desigualdad de género, puesto que ha realizado algún esfuerzo por terminar con ella.

“...la universidad juega un rol porque ha hecho público que no hay que hacer diferencias de género, se ha formalizado... se dice los académicos y las académicas, los alumnos y las alumnas. Pero uno nota que lo están haciendo forzado. Veo en realidad que estamos en las mismas de antes, pareciera que esto enfatiza más el prejuicio que acabar con él...”

“...yo creo que no se han promovido cambios importantes, no reproduce la desigualdad en el lenguaje que usa, pero sigue haciendo preferencias por hombres...”

Por último, cabe señalar que el grupo que sostiene la idea de neutralidad del quehacer universitario, observa la universidad como una instancia cuya misión institucional, no permite hacer diferencias entre mujeres y hombres. Agregando que la tarea de promover acciones a favor o en contra, es algo que no le corresponde.

En conclusión:

La mayor parte de los académicos y académicas identifica la universidad como un espacio que reproduce los estereotipos sexuales que se traducen en discriminación/desigualdad hacia las mujeres que participan en él. Éste actuaría a favor de los hombres, ya que siguen existiendo comportamientos y actitudes discriminatorias pese a la promoción pública de no hacer diferencias entre los sexos.

Ítem 2.3 Papel de profesoras y profesores en la reproducción de la discriminación / desigualdad de género.

Los profesores y las profesoras como agentes reproductores.

El 75% del universo de estudio, opina que los profesores y profesoras son agentes de reproducción de los estereotipos sexuales que se cristalizan en desigualdades de género. La causa principal de ello, según el 73,9% de las opiniones, serían las características personales de cada profesor y profesora.

“...yo creo que sin quererlo se reproducen, porque estamos acostumbrados en este país con una cultura machista y que una quiera o no hay profesores que discriminen, yo he escuchado y he visto que dicen eso a usted no le corresponde porque usted es mujer o usted es hombre. Por lo tanto existe la discriminación...”

Como segunda causa que explica el rol de profesores y profesoras en la reproducción de género, según el 21,7% de las opiniones, serían las actividades que realizan al interior del establecimiento escolar.

“...esto es innegable, los profesores marcan las diferencias entre mujeres y hombres, a ellos se les estimula más que a la niña a participar en las asignaturas científicas y no sólo en esas sino en todas...”

Por último se piensa que los profesores y profesoras tienden a reproducir la problemática de género, porque no tienen interés en trabajarla, ni interés específico en el tema. (4,3%).

Visión dividida frente al rol de profesoras y profesores en esta problemática.

El grupo de académicos y académicas que manifiesta una opinión dividida frente al tema en cuestión, reconoce la presencia de diversos factores incidentes. En primer lugar (66,7%), enuncian que no todos/as los docentes reproducen los mandatos de género en su acción pedagógica. Según sus apreciaciones, existiría una actitud diferencial de acuerdo a la edad que tengan; a mayor edad mayor predisposición a reproducir la discriminación/desigualdad de género; y a menor edad sucedería lo inverso.

“...depende de la edad también, hay una edad digamos que de 50 años que todavía tienen esa postura absolutamente impregnada en sí mismo, los profesores de menor edad tienen un trato igualitario para damas y varones, ya que están formados de manera diferente más igualitaria que los de mayor edad...”

En segundo lugar, existe la creencia de que si bien los profesores y las profesoras reproducen la problemática tratada, ello está en proceso de transformación debido a la renovación de los textos escolares y material de estudio que está eliminando de sus páginas, frases e imágenes que reproducen los estereotipos sexuales. (33,3%).

En conclusión:

Es posible afirmar que desde la perspectiva de académicos y académicas, los profesores y las profesoras en su mayoría tienden a reproducir los estereotipos sexuales que se sustentan en los mandatos de género y que se cristalizan en desigualdad para un sexo en particular. Específicamente, las mujeres serían menos beneficiadas con la acción de los agentes institucionales,

ya sea por sus antecedentes sociales o bien, porque no tienen interés en cambiar esta situación.

Conclusión general de área temática 2.

Los académicos y las académicas tienen una percepción negativa frente al rol que han desempeñado las agencias y agentes educacionales en la superación de la problemática de género. Específicamente en lo que refiere a terminar con las relaciones de desigualdad, que afectan principalmente la situación de vida de las mujeres, lo que estaría dado por el conjunto de asignaciones sociales que se le atribuyen en razón de su sexo. Cabe agregar que si bien existe una mirada no completamente reprobatoria de la acción de la escuela (me refiero en particular al grupo que tiene una posición disímil frente a esto), la universidad y los/as profesores/as se reconocen como agentes de reproducción, pese al esfuerzo que hacen para evitarlo.

Área temática 3. Percepción hacia la incorporación de las temáticas de género en las mallas curriculares de las carreras que forman profesores/as en la UPLACED.

Ítem 3.1. Existencia de la temática de género en la malla curricular de las carreras de pedagogía.

Sólo un 15% de académicas y académicos formula saber de la existencia de esta temática en la malla curricular de las carreras de pedagogía. Identifican su presencia en un curso de carácter optativo dictado por un profesor de Literatura y un curso dictado en la carrera de Pedagogía en Castellano. Se menciona también un curso de formación obligatoria para la carrera de Sociología.

Por otra parte, un 40% del grupo entrevistado, opina que el *tema de género* participa en la formación de los/as estudiantes, pero de manera parcial. Es decir, éste no forma parte manifiesta de las mallas curriculares de las carreras de formación pedagógica, sino que, está presente a modo de ítem de una unidad de estudio de algún programa de asignatura que se imparte. O bien, es un tema que se trabaja en seminarios y eventos.

“...no existe ninguna explícitamente, yo creo que cada profesor dentro de su asignatura coloca contenidos que tienen que ver con el tema. Por ejemplo, nosotros en los programas de sociología de la educación que es parte de la malla de carreras de pedagogía si lo tenemos, como un punto dentro de la microsociología, pero así en la malla curricular no...”

“...sí pero no. O sea están a modo de ejercitaciones o aspectos específicos de algunos cursos donde quien realiza docencia se sabe la temática, no por definición en la malla...”

Otro 40% de académicas y académicos señalan que esta temática no existe en las mallas curriculares de la UPLACED.

“...que yo sepa no existen...”

”...específico no creo, pero pienso que todos deberíamos a través de nuestras cátedras tratar de promover la igualdad...”

Por último, el 5% restante manifiesta no saber nada al respecto.

En conclusión:

Las académicas y académicos en general enuncian tener una posición dividida frente al tema en términos que, enuncian por una parte que la temática de género está presente de alguna manera en las mallas curriculares de las carreras de pedagogía, y por otra, que no lo están de manera explícita. Sin embargo luego de analizar sus argumentaciones, es posible afirmar que se encuentra ausente en el currículo oficial de la UPLACED.

Ítem 3.2 Importancia de incorporar la temática de género en la malla curricular.

El 95% de académicas y académicos, manifiesta interés por incorporar la temática de género en la malla curricular de las carreras de pedagogía, pues consideran importante su participación en la formación de jóvenes que ejercerán en un futuro próximo, como profesoras y profesores.

De ese porcentaje hay que destacar que un 20% del grupo, opina que realmente es importante trabajarla pero no de manera formal. Propone no crear cursos exclusivos, sino que esta temática sea parte de los programas de las

asignaturas ya existentes. Quienes están completamente de acuerdo en incorporarlas, dicen entre otras cosas, lo siguiente.

“...creo que es fundamental, sobretodo en una universidad pedagógica como un curso, incluso transversalmente, o sea en todo sentido, como contenido específico y único de un curso, el tratamiento de los profesores, hasta el saludo que uno pueda hacer, pues yo digo buenos días alumnos y alumnas, tendría que partir de eso...”

“...a mí me parece que sí es importante incorporarlas, sobre todo por lo que te decía antes, es posible que nosotras tengamos alumnas que vengan de hogares que sigan siendo de la época de los sesenta y que ellas sigan copiando esquemas. Y si no tienen acá una visión distinta van luego a salir a ejercer y seguirán repitiendo lo mismo...”

“...por supuesto, ayudaría a ver las cosas de manera más justa y que beneficien a mujeres y también a los hombres pues convivimos en un mismo lugar...”

Los académicos y académicas que están de acuerdo con su incorporación “informal” dentro de las mallas de pedagogías señalan por ejemplo:

“...yo no estoy de acuerdo con que haga así formalmente, porque va a pasar que al formalizar la gente se siente obligada y suena así forzada...”

“...dentro de una asignatura o características de formación docente básica, parvularia, media. Yo creo que sería un tema importante en la medida que el mismo profesor que está dictando una asignatura y que los alumnos que vienen marcados desde sus casas tomen conciencia de algo que está dentro de la cultura y es una costumbre...”

“...pienso que debería ser transversal, pero no debería existir una asignatura que enseñara esto, sino que debería ser todas las asignaturas algo que permeara el currículum en forma de principios, de valores, de actitudes, de cultura...”

Por último un 5% manifiesta que no es importante incorporar esta temática en la malla curricular de las carreras de pedagogía:

“...a mi juicio esto no es más que una bandera de lucha de una ideología, canalizado a través de movimientos cuyos rostros semejan sexo no distinguibles...”

(Las razones dadas por cada entrevistado y entrevistada acerca de la importancia que tiene la incorporación de la temática de género en la malla curricular junto al grado de significancia que alcanza cada una de éstas, se exponen en el cuadro 3.2.2).

En conclusión:

Desde el punto de vista de la mayoría de las académicas y académicos, es importante incorporar la temática de género en las mallas curriculares de las carreras de pedagogía, puesto que ello contribuiría a terminar con la discriminación que afecta de manera negativa a las mujeres especialmente. En este sentido, reconocen la importancia del rol socializador que desempeñan los profesores y las profesoras en la vida de niños y niñas. Por lo tanto, se observa como obligatorio que la universidad asuma esta tarea, considerando, además, su especialidad que es, precisamente, la formación pedagógica.

Las diferencias en las opiniones están dadas, por los métodos a utilizar. Es lo relativo a la forma de insertarlas en las mallas lo que provoca más disenso entre las/os académicas/os.

Académicos y académicas formulan un conjunto de propuestas para incorporar temáticas de género en las mallas. Entre otras actividades se sugieren las siguientes:

“...hacer investigación en temáticas de género donde estén presentes las mujeres y también los hombres...”

“...que se presentan, diseñen, propongan y ejecuten actividades con los alumnos y alumnas que les permitan aceptar y respetar las diferencias sexuales sin subestimar las potencialidades de cada cual...”

“...poder determinar algunos principios, algunos valores que tiene que ver con dar oportunidades iguales, sin hacer diferencias de sexo. Y esos valores transformar después en actitudes a través de un curso o y éstos luego deberían estar presente en la cultura de la universidad...”

“...incorporarlo en las asignaturas, por ejemplo a través del lenguaje audiovisual preparando videos, hacer selección de spot donde se muestre ejemplos para que el alumno tenga una mejor percepción de la problemática...”

Es interesante citar también la propuesta que invita a incorporarlas en algún curso de formación general, para rescatar las pautas de conducta adecuadas para cada género, “ya que se han perdido”.

“...sí, como un curso de formación general, de desarrollo personal sobre todo con temáticas optativas que digan relación con el género, porque creo que en este momento está muy perdido el rol, tenemos hay niñas que están fallando mucho en lo femenino, porque de pronto con este mal entendimiento de la cosa de género, las vemos como queriendo asumir un rol masculino con lo cual pierden el sentido social...”

Conclusión general Área Temática 3

Académicos y académicas frente a la presencia insuficiente de la temática de género en la formación profesional de futuros/as profesores/as, tienen la convicción de que es importante incorporarlas en sus mallas curriculares, pues de esta forma se contribuye a crear conciencia acerca de la urgencia de terminar con la discriminación y desigualdad que afecta a las personas según su sexo/género. Este grupo, se autopercibe como agentes socializadores que cumplen un rol clave en ello.

Área temática 4. Percepción de su propio rol en el ejercicio docente en la reproducción de la desigualdad de género.

Ítem 4.1. Visión del rol que ha desempeñado el cuerpo docente de la UPLA en la reproducción de los estereotipos sexuales.

El cuerpo docente de la UPLACED como agente reproductor.

El 55% de académicas y académicos piensa que el cuerpo docente de la UPLACED reproduce los estereotipos sexuales resultantes de los patrones culturales de género. Una de las ideas más reiterativa refiere a que si bien la reforma educacional contempla esta temática en sus objetivos transversales, los y las profesores/as no la aplican en su trabajo cotidiano.

“...a lo mejor inconscientemente, en el sentido que uno conoce algunos profesores que no les gustaría trabajar con mujeres, porque si están embarazadas...”

“...tengo la impresión de que sí, sobretodo cuando en esta universidad hay carreras que son para hombres y para mujeres, aquí pasa que las profesoras de parvularia han discriminado a tal punto que nadie (hombres) se ha atrevido a venir a estudiar esa carrera, quizás por las preguntas que hacen, lo que pasan en clase, no sé. También Educación Física antes estaba dividido en hombres y damas, o sea todavía está dividido, porque aun hay actividades que hacen separándolas...”

“...sí, yo creo que se reproducen porque son parte de la vida cotidiana. Se reproducen mucho, incluso cuando hay situaciones complicadas dentro de las temáticas de género las mujeres suelen ser más condenatorias que los varones, cuando alguna secretaria acusa algún tipo de problemas de acoso sexual o cualquier tipo de conducta, se tiende a pensar sobretodo por parte del grupo femenino que alguna razón habría dado esa persona antes de ver si es factible lo que está planteando, es como la primera reacción...”

“...yo creo que sí hay muchas profesoras que les nace votar más por los hombres, fíjate que cuando hay reuniones, no sólo en esta universidad sino en todas las universidades, dicen ya quién puede ser secretaria y quién puede ser presidente, también cuando hay elecciones de candidatos y candidatas, de hecho en este momento los cinco decanos son hombres. Es decir, toda la plana mayor de la universidad son hombres excepto la Contralora, no sé si se me escapa alguien más...”

(En el cuadro n° 4.2.2 se detallan los mecanismos usados por el cuerpo docente de la UPLA para la reproducción de estereotipos sexuales, según la visión de académicas y académicos entrevistados. Junto a ellos, se exponen las causas con las que les asocian).

Visión dividida del rol del cuerpo docente de la UPLA en la reproducción.

El 20% del universo de estudio, expresa tener una posición dividida frente al tema ya que cree que no es posible ser tan enfáticos en afirmar que todos/as los docentes actúan a favor de los mandatos de género, pues algunos de ellos harían lo contrario.

“...depende de las características del profesor y la profesora. Hay profesores y profesoras muy tradicionales que tienden a reproducir los estereotipos tradicionales, que las mujeres somos hermosas, perfumadas y sumisas, y que cuando intervenimos con ideas propias somos más bien conflictivas que aportativas o propositivas y que los hombres son valientes, fuertes, recios y que cuando intervienen son siempre propositivos y nunca conflictivos, y yo creo que hay profesores y profesoras que reproducen esos estereotipos. Pero también hay profesores y profesoras que consideran que no existen esas diferencias, sino que sólo hay diferencias de carácter biológico y que los hombres y mujeres tienen la misma capacidad intelectual y que más aún los hombres que logran desarrollar la expresión de lo femenino se constituye en un sujeto más integral y más completo y que lo hace más valiosos...”

“...no todos, hay algunos que están por cambiarlas y trabajan de una u otra forma en esto, pero también están y los he visto reiteradamente, a hombres que se burlan un poco

incluso del trato como decir colegas y colegas, haciendo chanza de una cosa que no tendría porque serlo. O bien, si alguien dice los académicos y las académicas, inmediatamente a los hombres eso les da risa, o hacen un poco festín de eso... o bien respecto a la sexualidad donde los profesores y profesoras son tremendamente conservadores frente a eso... de repente me entero por conversaciones que he tenido con los chicos y con las chicas que confirman lo que digo...”

“...depende de quienes sean, he visto a Ximena y otras colegas, a la Marcela, a la Ana María trabajando para diluir estos estereotipos, o por último valorar a la mujer...”

En conclusión:

En general académicos y académicas, visualizan el cuerpo docente de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, como agentes institucionales que tienden a reproducir los estereotipos sexuales que tienen como modelo, los patrones de género. Esto se reflejaría principalmente, en los sesgos de género que tienen las prácticas que ejecutan en la realización de sus clases al interior del aula. Esta situación se explica por la creencia generalizada entre los profesores y las profesoras de que las cosas tradicionalmente han sido de esa forma y no de otra, observándose, por ejemplo, el cambio en el lenguaje androcéntrico como una exageración. Es sólo una minoría, la que se distingue por manifestar un cierto compromiso con la tarea de superar esta problemática social.

Ítem 4.2 Visión del propio rol en la reproducción de los estereotipos sexuales y la desigualdad de género.

Sólo un 20% de académicos y académicas, asume que en el ejercicio laboral tiende a reproducir de *manera inconsciente* los estereotipos sexuales, frente a un 60% que expresa no ser agentes de su reproducción. El 20% restante no responde.

Ausencia de reproducción en el ejercicio del rol docente.

El grupo de entrevistadas/os que expresa no aportar en la perpetuación de la problemática de género en la práctica laboral, sostiene lo siguiente:

“...no lo hago. En este sentido por dar un ejemplo, yo trabajo con la temática femenina, para no sólo mostrar que en la literatura trabajan hombres solamente, y a la vez este curso yo lo organizo con grupos donde hay mujeres y hombres para mostrar y señalar que el cuento tiene como figura literaria al hombre genérico. El cuento incorpora también cosas de género y a través de esto se inculcan cosas que tienen que ver con el hacer, con la capacidad, con la responsabilidad y todas esas cosas del hombre. Y en ese sentido presento un trabajo con un cuento de desarrollo de actividades que tienen que ver con lo femenino, y les pido que cuestionen y critiquen lo que se presenta y como se presenta...”

“...no al contrario, le digo a las mujeres como son mayoría, además quedan muy de acuerdo y los hombres desfavorecidos, les digo que tienen que salir adelante, y que ellas trabajan más, y les hago notar que los hombres no funcionan solos en grupos, porque realmente no son responsables ni organizados. Les hago ver a las mujeres que ellas van a ser profesionales, no mamás de los niñitos, que van a tener alumnos de básica y que su rol es profesional. Entonces yo creo que lo hago ver de alguna manera pero no entro explícitamente al tema de género...”

“...yo creo que no lo hago. Trato siempre de referirme a los alumnos y a las alumnas, de hacer el mismo trato, de exigir lo mismo a ambos sin hacer distinciones de sexo...”

Presencia de la reproducción en el ejercicio del rol docente.

Las académicas y académicos que se autoperciben como reproductores de la problemática en cuestión señalan lo siguiente:

“...quizás sí, pero inconscientemente. Puede ser en el lenguaje, siempre hablo en masculino, teniendo claro que hay que hablar de alumnas y alumnos, o la forma en que evalúo sus comportamientos, no sé, pero vuelvo a repetir creo que es de forma inconsciente más que conscientemente...”

“...sí, yo creo que inconscientemente. Tenemos la carga de hacer una separación, estereotipar de manera inconsciente...”

(Algunos de las/os entrevistados/as formularon un conjunto de propuestas y sugerencias para superar la desigualdad de género en el ámbito laboral del mundo de la docencia. Éstas se encuentran disponibles en el cuadro 4.3).

En conclusión:

La mayoría de los académicos y académicas expresan que su ejercicio laboral - docente en la universidad, no reproduce los estereotipos sexuales. Más bien es lo contrario, pues de una u otra forma contribuyen en su superación, sin que necesariamente refieran de modo manifiesto a la temática de género. Es minoritario el grupo que reconoce hacerlo inconscientemente, asociando esta acción con los usos sociales tradicionales.

Conclusión general de área Temática 4.

Desde la perspectiva del universo entrevistado, el cuerpo docente de la universidad, contribuye a través de sus actitudes y conductas, a mantener los estereotipos sexuales que se traducen en relaciones de desigualdad entre mujeres y hombres. Esta situación tendría como factor principal, la ausencia de interés y preocupación de los y las docentes frente a esta problemática, no así la falta de información o desconocimiento del tema. Cabe señalar que, ello no se generaliza a todo el universo docente, ya que el grupo entrevistado se observa a sí mismo como actores ajenos a la reproducción. Sostienen que han trabajado, de una forma u otra, con miras a terminar con los estereotipos y las desigualdades de género, sin siquiera habérselos planteado.

Área temática 5: Percepción de la presencia predominante de mujeres en las carreras de pedagogía y su relación con la división del trabajo.

Ítem 5.1. Percepción de factores asociados a la presencia mayoritaria de mujeres en las carreras de pedagogía.

La presencia predominante de mujeres en las carreras de pedagogía, desde la perspectiva del grupo entrevistado, se explica en primer lugar, por la asociación de la pedagogía con el rol de madre tradicional (27,6%), y por las expectativas económicas diferentes que tienen mujeres y hombres (27,6%).

“...lo asocio a un rol asignado, por ejemplo, el hombre es exitista y va a buscar otras profesiones, como el rol de hombre siempre fue el que lleva la plata para la casa, el que trabaja y la mujer en la casa. Entonces eso hoy en día está presente y supuestamente el hombre elige carreras mejores: medicina, ingeniera. Si sacamos las estadísticas en las carreras de pedagogía hay más mujeres por lo económico. Entonces como que se le asigna este rol a la mujer, como que la mujer va a depender del hombre no es necesario que gane tanto dinero...”

“...el varón no entra a pedagogía por una razón muy sencilla que es económica. El profesor gana muy poco, no es capaz con un sueldo de profesor básico, por decir de alguna manera, no puede alimentar una familia, necesita el apoyo de la mujer que también sea una profesional, y por eso los alumnos que están en pedagogía y que son varones están porque no les alcanzó el puntaje para ninguna cosa más o porque realmente tienen vocación...”

En segundo lugar se identifican como factores causales de la presencia mayoritaria de mujeres en las carreras de pedagogía 1) las preferencias profesionales y laborales que tienen hombres y mujeres, enfatizando en que a los hombres no les interesan las carreras de pedagogía porque sienten que no se realizarán plenamente. En cambio las mujeres sí se sienten cómodas en ellas (13,8%), y 2) por la visión social de ser una carrera para mujeres y no para hombres (13,8%).

“...por un tema de preferencias que tiene cada uno de ellos, las mujeres les gusta trabajar en pedagogía, se sienten bien les satisface, en cambio los hombres tienen opciones distintas, ellos ese sienten mejor en carreras de otro tipo que también podrían ser más difíciles de sacar...”

“...porque tradicionalmente ha sido una profesión para mujeres la pedagogía, socialmente y culturalmente es vista como una profesión que contribuye a la crianza de las personas, y las mujeres por su misma crianza son las que estarían mejor preparadas para cumplir esa tarea, no así los varones...”

En tercer lugar, con un porcentaje de 10,3%, se atribuye a que la profesión de profesor/a permite o posibilita tener una jornada laboral flexible que favorece a las mujeres.

“...entre otras cosas, tiene que ver con el tema de la jornada, yo no sé si ahora que existe la jornada escolar completa se vaya a producir algún cambio dentro de la participación de las mujeres en el mundo de la pedagogía, pero cuando nosotras y todos los colegios tenían media jornada, era una carrera que independiente de sus características de ejercicio profesional en cuanto a contenido, a mi juicio, le permitían a la mujer también preocuparse de la cosa doméstica y no tener que requerir necesariamente una nana o una empleada doméstica en su casa, porque podía medio día y atender su casa...”

"...para las mujeres significa media jornada que está en la casa con sus hijos, tienen más facilidades de criar sus hijos, de guiar el estudio de éstos, es como parte de la maternidad de la mujer la profesión de educación..."

En último lugar, se identifica la acción discriminatoria de la escuela en el ejercicio de su rol socializador, como causa de la presencia mayoritaria de mujeres en carreras de pedagogía,

Conclusión general de área temática 5.

Las académicas y académicos enuncian la presencia de un conjunto de factores que sirven como explicación al hecho de que en las carreras de formación pedagógica sean mujeres las que predominan en términos cuantitativos. Esto tendría relación directa con las definiciones sociales de género arraigadas en la estructura de la sociedad y, por ende, en las estructuras mentales de las personas.

Ello tiene que ver con la asociación de la profesión docente con el rol tradicional de la mujer/ madre y, por expectativas económicas diferenciales. En este sentido, los hombres aspirarían a profesiones que tengan una retribución salarial más elevada, principalmente por la creencia de que es obligación del padre sustentar la familia. Cabe agregar que la presencia de este fenómeno, se observa también como un producto de la facilidad que tienen las profesoras para compartir más tiempo con sus hijos e hijas, pues permite una jornada laboral más flexible que otros espacios laborales.

Área temática 6: Características y atributos de mujeres y hombres que generan admiración y desagrado en las y los docentes de carreras de pedagogía.

Ítem 6.1 Identificación de mujeres que generan admiración y razones de esta situación.

El 50% del universo de estudio señala que la mujer que admira más es su madre y en un caso, su tía materna. Las razones de admiración se agrupan en las siguientes categorías: por las características personales que éstas tienen (50% de las opiniones); por la forma de educación que les entregó (30% de las opiniones) y, en tercer lugar, simplemente por ser la madre (20% de las opiniones).

“...a mi madre porque admiro su sacrificio, que siempre sale adelante, es el ejemplo de esfuerzo, de querer hacer algo y no quedarse ahí sentada esperando que la muerte le llegue...”

“...la verdad es que es bien complicada esta situación, yo creo que admiro a mi tía Rebeca, ella es la hermana menor de mi madre, medico ginecólogo...es una mujer que siempre ha sabido encontrar equilibrios valiosos en la vida en las distintas etapas de su proceso del ciclo vital. Ella ha sido una persona muy importante en mi vida...ha sido una persona enormemente acogedora y además ha sido una persona incansable en la entrega de sus conocimientos...”

“...a mi mamá porque ella con cinco años de primaria fue capaz de enseñarle a leer a los tres primeros chiquitos...”

“...a mi madre por que siempre estuvo al lado de nosotras entregándonos una buena educación en lo que son los valores, principios, formas de vida, siempre nos enseñó a ser responsables, afectivas, educadas y comprometidos con lo que hiciéramos...”

En segundo lugar, dicen admirar a mujeres del ámbito público (25%). Las razones de admiración son diversas: con un porcentaje de 40% se alude al

apego que tienen estas mujeres admiradas hacia los mandatos de género. Vale decir, expresan que las mujeres públicas que les generan mayor admiración son las que responden a las características de conducta tradicionales asociadas a lo femenino. También identifican otras causas asociadas, éstas son; 1) actividad laboral que desempeñan; 2) características personales y; 3) nivel intelectual. (Ver cuadro n° 6.1.2, pág. 79).

“...admiro a Jacqueline Kennedy porque la encuentro una mujer a todo dar, todo lo que ella se propuso lo logró, y la mujer que no tiene metas para mí no tiene importancia... la J.K. se propuso por ejemplo conquistar al Kennedy que no era muy fácil de conquistar, llegar a ser la primera dama de Estados Unidos, y después siempre fue activa, elegante, y logró conseguir casarse con el hombre más rico del mundo y murió siendo toda una dama...”

“...a la Ministra Bachelet, por su actividad laboral porque ocupa un cargo que tradicionalmente ha sido del hombre, y que tiene una gran responsabilidad, y es un cargo con un poder inmenso sobre instituciones que tradicionalmente han sido de hombres...”

“...lo prudente de la Virgen María (para el creyente como realidad y para el no creyente, historia) y también la dulzura y fortaleza de sus mirada que levantó a Cristo caído en la cruz y sin ninguna lágrima; también la capacidad de donación de Sor Teresa de Calcuta y la Dulcinea y su capacidad de comprensión para llegar a la altura del Quijote, la dignidad y honor de Fresia (mujer de Caupolicán)...”

“...admiro en términos intelectuales a investigadoras que tienen que ver con el género que es la Sonia Montecino, que es socióloga me parece...”

En tercer lugar, dicen admirar mujeres que posean ciertas características actitudinales y conductuales (20%). No se identifican con nombres, ya sea porque prefieren guardar el anonimato o bien porque son “imaginarias”.

“...admiro una mujer autosuficiente, que tenga una buena relación de pareja y preocupación por los hijos, lo que no significa estar las 24 horas con ellos, es ser capaz de

comunicarse con ellos, y que sienta que lo que está haciendo profesionalmente es para ella, de ella y no para otros...”

“...siento mucha admiración por las mujeres que tienen muchos hijos y que no tienen marido, y uno se pregunta ¿cómo va a ser capaz esa mujer de estar sola y con tres hijos, tiene que tener un marido?...”

“...las mujeres que dirigen, que ocupan cargos gerenciales, estaba viendo la otra vez una chicas jóvenes en cargos gerenciales, me encantan las mujeres que sean así, no una mujer pava digamos...”

“...a mí no me gusta mucho usar la palabra inteligencia, es como rara la palabra, no hay una definición única, pero sí admiro a mujeres entre comillas inteligentes, porque me están demostrando que lo son...”

Y por último con el 5% de entrevistados y entrevistadas señala admirar a colegas de la universidad en que ejerce la profesión.

“...admiro a una mujer de esta universidad por su trabajo, por su capacidad de conseguir cosas, de ser tan emprendedora...”

En conclusión:

Académicos y académicas en su mayoría, admiran a mujeres que responden al modelo tradicional de feminidad. Cuando formulan las razones de su admiración refieren a características y atributos de comportamiento de género. Es escasa la opinión que enfatizó en la capacidad de dirigencia, racionalidad, capacidad intelectual, es decir, de cualidades que son representativas de lo masculino.

Ítem 6.2 Tipos de mujeres que son sujeto de desagrado y razones asociadas a ello.

El 45% de académicas y académicos dice sentir desagrado por mujeres del ámbito público, por las siguientes razones: 1) se han masculinizado (33,3%); 2) por las conductas que tienen (22,2%); 3) por las ideas que propugnan (22,2%) y; 4) por características personales (22,2%). (La fundamentación de éstas, se expone en el cuadro n° 6.2.2, pág. 80).

A continuación se presentan algunas de las opiniones formuladas por los mismos entrevistados y entrevistadas.

“...en general Margaret Thatcher porque la encuentro muy careta, a pesar que a mí me gustan los ingleses, hasta la encontré media hombre para sus cosas, hasta para hablar... qué sé yo, la dama de hierro.”

“...Pía Guzmán me desagrada por su conducta, la que enaltece las características negativas de una mujer, porque todos los hombres andan diciendo por ahí que son tontas...”

“...Mariana Aylwin es una persona pública que me molesta, siempre encontré que su discurso es falso... es falso en todos los sentidos, porque dentro de todos los Ministros de Educación que hemos tenido es el que menos dedos para el piano ha tenido...”

“...me desagrada Carmen Ibáñez (“La Regalona”) porque se aprovecha de la pobreza, de los problemas que tiene la gente...”

En segundo lugar, un 20% de los casos señala que le desagradan mujeres que no cumplen adecuadamente con su rol de madre (75% de las opiniones) y aquellas que creen tener la verdad absoluta y son conflictivas (25%).

“...me desagradan mucho aquellas mujeres que por figurar dejan de lado a sus hijos y no se preocupan en lo absoluto de su crianza, y sólo tiene tiempo para ellos un rato el día domingo...”

“...las mujeres que creen saberlo todo y que creen tener la verdad de las cosas y no consideran ni respetan la opinión de otras personas...”

Por último, cabe señalar que el 5% señala no sentir desagrado por ninguna mujer, y el resto (30%) no responde.

En conclusión:

De acuerdo con las respuestas emitidas por académicos y académicas, es posible afirmar que las mujeres que provocan sentimientos desagradables son aquellas que se alejan del comportamiento socialmente esperado en cuanto a género se refiere. Las razones más frecuentes en la categoría de mujeres públicas como en la correspondiente a mujeres anónimas, permiten confirmarlo. En menor medida se hace mención a rasgos que no son de orden genérico y que tienen que ver con ideología, discurso, etc.

Ítem 6.3 Identificación de hombres sujetos de admiración y razones de ello.

El 50% del universo señala admirar a hombres del ámbito público, el 35% admira al padre, un 5% admira hombres anónimos o imaginarios, y otro 5% a sus pares. Cabe agregar que hay un grupo de entrevistados que sostiene no

tener este sentimiento.(5%) (El detalle de las razones de admiración se expone en el cuadro 6.3.2, pág. 82).

Quienes admiran a hombres del ámbito público dicen hacerlo por tres razones. En primer lugar, se destacan los atributos personales que tienen, tales como; capacidad de trabajo, valentía, ingenio etc. (73% de las opiniones vertidas).

“...admiro a Lagos porque es un hombre desafiante, un hombre que en una época en la que todos teníamos tanto terror. Después cuando fue ministro de educación también lo admiré harto porque hizo bastante por los profesores, él fue el que nos dignificó. Siempre pensé que Lagos era un hombre sobredotado y ahora sigue enfrentando todo aunque tenía todas las cosas en contra...”

“...en realidad admiro a los poetas en general la vida que llevan, una vida de valentías, de libertad, de desarraigo de lo material, Jorge Tellier...”

“...yo admiro a Víctor Jara, por la forma en que murió, murió cantando, el fue verdadero revolucionario...”

En segundo lugar, sienten admiración por la obra realizada por hombres que transitan por escenarios artísticos (73% de las opiniones vertidas).

“...admiro las obras de ellos, por ejemplo de Huidobro y su pasión poética...”

Y por último un 6.67% dice admirar a Jesús porque “*dio su vida por nosotros*”.

Por otra parte, el grupo que expresa admirar al padre asocia esta conducta con: 1) las cualidades o atributos que detentan sus padres (57,1%); 2) por la educación que entregaron a sus hijos (28,6%); y 3) por ser el padre simplemente (14.3%).

“...por mi papá es un maestro, resuelve problemas, su fortaleza... siempre cuando habían problemas económicos... trabajó arduamente para que no faltase nada en la casa...”

“...admiro a mi padre... aunque no vivió conmigo siempre, sin embargo, en su debilidad, en sus carencias siempre sacó un espacio y de viejo yo me he percatado que dejaba de obtener los beneficios que eran de él para dárselos a los hijos que vivían en otra parte...”

“...admiro a mi padre por la educación que me entregó, gracias a él he logrado importantes metas en mi vida...”

Por último, cuando el hombre admirado es un amigo se expresa lo siguiente:

“...es mi amigo... fuimos compañeros de trabajo. Lo admiro porque es una persona que ha desarrollado dentro de su estructura de personalidad este ámbito femenino que a mí me parece importante, porque tiene un matrimonio hermoso, porque ha establecido una magnífica relación con sus hijos. Es un hombre honesto, trabajador, es magnífico amigo, ha sido un apoyo para mí importante...”

En conclusión:

Los hombres que causan mayor admiración en académicas y académicos, pertenecen al ámbito público y presentan ciertas cualidades o atributos que, en su mayoría responden al modelo de género masculino. Situación similar ocurre cuando quien inspira admiración es el hombre-padre; en este sentido es escaso encontrar razones que refieran a afectividad, emocionalidad etc.; o bien porque han desarrollado la parte femenina y es explícita. Por lo tanto, es posible afirmar que las evaluaciones que hacen en cuanto al deber ser, están ancladas en los parámetros sociales que están intrínsecamente relacionados con los patrones culturales de género.

Ítem 6.4 Identificación de hombres sujetos de desagrado y razones asociadas a ello.

El 30% de académicas y académicos siente desagrado por hombres que transitan en el ámbito público. Un 25% dice sentir desagrado por hombres que presenten ciertas cualidades en sus comportamientos. En tercer lugar un 15% manifiesta no tener ese sentimiento de disgusto frente a nadie, el 30% restante no responde. (El detalle de lo dicho se encuentra disponible en el cuadro n° 6.4.1 y cuadro 6.4.2, pág. 83).

Quienes formulan sentir disgusto por hombres del ámbito público (TV, diarios, etc.) dicen que esto ocurre principalmente por las características de personalidad que tienen (66,7% de las opiniones vertidas). El resto de ellos/as sienten desagrado por lo que muestran ser en la televisión, y en el resto de los espacios públicos. Por otro lado, mencionan músicos, diciendo que sus canciones son estúpidas y no representan a nadie.

“...me molestan todos los hombres que salen en TV... es un poco rechazo que yo tengo a los políticos no tanto a los intelectuales...”

“...a mi me molestan las personas agresivas en general. Me molesta Lavandero, no me gustan las personas que sacan cosas personales para sacar adelante lo que ellos quieren...”

“...cuando escucho una canción en la radio, Alejandro Sanz, “No es lo mismo”, lo encuentro una estupidez, no lo soporto,... el Arjona me carga específicamente...”

Quienes expresan desagrado por hombres anónimos estipulan que esto se debe por un lado, a los atributos personales que detentan (80%) y, por otro, al hecho que se han feminizado (20%).

“...me molestan los personajes políticos que no responden a las expectativas ciudadanas y que siendo elegidos con un compromiso político de responder a los compromisos de la búsqueda de la justicia social, y de una sociedad mejor, cuando están en el poder se olvidan de que el pueblo los puso allí, y se dedican a construir otros escenarios personales... esos personajes no me disgustan, me dan náuseas...”

“...aquel hombre que renuncia a ser masculino para “hacer el papel de mujer...”

“...me disgustan los traidores, cobardes, afeminados y prepotentes...”

En conclusión:

Las razones dadas por académicas y académicos para fundamentar el desagrado hacia hombres permiten afirmar que en general, cuando los hombres se alejan del modelo de masculinidad tradicional, se produce rechazo. Esto concuerda con la conclusión del ítem anterior.

Conclusión general de área Temática 6.

Es posible afirmar que académicos y académicas, tienen un apego significativo a los mandatos tradicionales de género, lo que se refleja en los atributos asociados a hombres y mujeres sujetos de admiración por una parte, y los que causan disgusto o desagrado por otra. Esta situación se corrobora también, en los status de las personas que son blancos de admiración del universo entrevistado y en la importancia otorgada en términos del lugar en que se ubica a la madre y al padre según el sexo/género de quien habla. Esto revela la influencia de la socialización de género que moldea las definiciones y evaluaciones de mundo y de las personas que participan en él.

Área temática 7. Nivel de satisfacción que tienen las y los docentes de carreras de pedagogía frente a su sexo/género.

Para finalizar la recolección de información, se midió el nivel de satisfacción que tienen los/as entrevistados/as frente a su pertenencia a una de las categorías genéricas. Se incorporó esta temática como una forma de apoyo de los datos alcanzados en las otras áreas ya descritas.

En general, las mujeres se autodefinen como personas más conformes con su posición de mujer, que los varones con su status de hombre, situación que se explica por la acción de los mecanismos socializadores. (Los resultados se detallan en los cuadros correspondientes al área temática nº 7 en el siguiente acápite).

Resultados: Presentación detallada.

ÁREA TEMÁTICA N° 1.

Preguntas sobre: Percepción hacia las definiciones de género y las desigualdades sociales producto de tales definiciones.

Ítem 1.1.

1.1.1. Diferencias entre mujeres y los hombres. ¿Piensas que los hombres y las mujeres son distintos entre sí? Se agrupó las respuestas en dos categorías: a) Sí, son distintos y b) Disímil (se entiende por una opinión dividida entre sí hay distinciones, y no las hay). Los resultados se ven en el cuadro.

Cuadro n° 1.1.1

	%	% mujeres	% hombres
a) Sí, son distintos	65	72.3	88.9
b) Disímil	35	27.3	11.1
TOTAL	100	100	100

1.1.2 Fundamentación de lo anterior. Las respuestas se agruparon en las clases o tipos que se exponen en el cuadro 1.1.2:

Cuadro 1.1.2 Razones para responder respecto si mujeres y hombres son distintos.

Clases o tipos de las razones para la respuesta	%
Para respuesta a) Sí, son distintos	%
a) Biológico – físico	35,5
b) Visión de mundo	17,7
c) Actitud frente a la sexualidad	4,4
d) Roles	33,3
e) Aspectos asociados a trabajo remunerado	6,6
f) Tipo de relaciones sociales con pares	2,2
TOTAL	100
Para respuesta b) Disímil	%
a) Sí, en conducta pero iguales en capacidad intelectual	28,5
b) Sí, la mujer es más constante abnegada, pero son iguales en inteligencia	14,3
c) Sí en biología, pero iguales en inteligencia	14,3
d) Sí en nivel de tolerancia frente a situaciones conflictivas, pero tienen el mismo CI	14,3
e) Sí en su biología pero a la vez no porque se complementan	14,3
f) Sí en subjetividad pero son iguales en capacidad intelectual	14,3
TOTAL	100

* Los casos entrevistados pueden emitir más de una razón.

Ítem 1.2

1.2.1 Posición frente a los roles sociales asignados según género. ¿Estás de acuerdo con los roles sociales asignados a mujeres y hombres que se sustentan en el sexo? Se agrupó las respuestas en tres categorías principales: a) De acuerdo, b) En desacuerdo y c) Disímil (se entiende por una opinión dividida entre a y b). Resultados en el cuadro 1.2.1.

Cuadro n° 1.2.1. Categorías de respuestas respecto a rol social asignado por género.

Categorías	%	% mujeres	% hombres
a) De acuerdo	15	18,1	11,1
b) En desacuerdo	75	72,8	77,8
c) Disímil	10	9,1	11,1
TOTAL	100	100	100

1.2.2 Razones de la posición frente a los roles sociales asignados según género. Se agrupa las razones enunciadas por los casos entrevistados para sus respuestas en el cuadro 1.2.2. a la izquierda, separadas en subcategorías según la posición declaradas en 1.2.1.

1.2.3 Fuente de origen de las razones esgrimidas. Se agrupó las respuestas en el mismo cuadro 1.2.2, pero a la derecha, asociándolas con las razones enunciadas que se indican en la columna a la izquierda.

Cuadro 1.2.2. Razones de la respuesta respecto a rol social asignado por género, y origen de esas razones.

Razones enunciadas para posición a) “De acuerdo” con roles asignados según género.

Razón enunciada	%	Origen de la razón enunciada
a) Forma de vida existente	33,3	a) Porque así es la vida
b) Armonizan con el sexo	33,3	b) Por la naturaleza física y biológica de las personas
c) Complementariedad de roles	33,3	c) Definición social
TOTAL	100	

Razones enunciadas para posición b) “En desacuerdo” con rol asignado según género

Razón enunciada	%	Origen de la razón enunciada
a) Injusta – antidemocrática	44,8	a.a) Definición social a.b) Necesidades económicas a.c) Educación
b) Ambos tienen la misma capacidad para desarrollar tareas	20,6	b.a) Cultura b.b) Condiciones históricas-políticas
c) Genera prejuicios	6,89	c.a) Machismo c.b) Cristianismo
d) Fuente de disconformidad – insatisfacción	17,2	d.a) Subordinación de la mujer al hombre d.b) Son asincrónicos frente a los cambios sociales
e) Origina movimiento feminista	3,44	e.a) Reacción inadecuada de mujeres frente a los roles
f) Discriminación laboral hacia la mujer	6,89	f.a) Posibilidad de embarazo f.b) Falta de protección legal
TOTAL	100	

Razones enunciadas para la posición c) “Disímil” respecto al rol asignado según género

Razón enunciada	%	Origen de la razón enunciada
a) No, porque ambos tienen misma capacidad intelectual, pero depende del esfuerzo físico de la actividad	50	a.a) Asignaciones de la sociedad y naturaleza
b) En desacuerdo, porque yo comparto los roles en casa pero a los otros sí les importa que se cumpla con estas asignaciones porque es lo correcto	50	b.a) Definiciones sociales
TOTAL	100	

Ítem 1.3

1.3.1 Creencia en la desigualdad producto de las definiciones de género. ¿Crees que la clasificación de lo "femenino" y lo "masculino" genera desigualdad para un sexo en relación con el otro? Se agrupó las respuestas en dos categorías: a) Sí y b) No

Cuadro 1.3.1.

Dirección de creencia	%	% mujeres	% hombres
a) Sí	85	80	100
b) No	15	20	0
TOTAL	100	100	100

1.3.2 Aspectos en que ocurre desigualdad producto de las definiciones de género. Se desglosó este subítem en seis categorías: a) Político, b) Social, c) Laboral; d) Intelectual, e) Subjetivo (definición de sí mismo/a) y f) Físico. Además se identificó para cada una el tipo o clase de campo específico en que se cristaliza el problema. (Ver cuadro n° 1.3.2).

Cuadro 1.3.2. Categorías de aspectos o circunstancias en los que ocurre desigualdad por definición de género.

Categorías	%	Tipo o clase de campo en que cree que ello ocurre
Político	23,1	a) Proceso de toma de decisiones, b) Participación en parlamento, c) Acceso a cargos de autoridad
Social	11,5	a) Aprendizaje de habilidades básicas, b) Nivel de permisividad sexual, c) Acceso a formación profesional u oficios
Laboral	53,8	a) Remunerado (42,9%): en salario, en ocupación, en selección de postulantes b) No remunerado (57,1%): en carga de trabajo, en educación de hijos, en desarrollo personal
Intelectual	3,85	Plano de potencialidades de habilidades mentales
Subjetivo	3,85	Definición de sí mismo/a
Físico	3,85	Uso de fuerza física – violencia
TOTAL	100	

* Los casos entrevistados pueden emitir más de una opinión.

1.3.3 Fundamento de negación de la desigualdad como producto de definiciones de género. Las razones para las respuestas de clase b) al ítem 1.3 (“No creo que haya desigualdad a causa de definición de género”) se agrupan en dos categorías, en el cuadro 1.3.3.

Cuadro 1.3.3. Fundamentos para negación de desigualdad por definición de género.

Categorías de las razones o fundamentos	%
a) Las definiciones de género tienen un origen natural	33,3
b) La desigualdad está dada por la mentalidad de cada individuo	66,7
TOTAL	100

1.3.4 Posición del entrevistado frente a la desigualdad producto de las definiciones de género. Se agrupó las respuestas en tres categorías: a) En contra, b) A favor y c) Indecisa.

Cuadro 1.3.4. Categorías de respuestas a la desigualdad según definición de género.

Posición frente a desigualdad	%	% mujeres	% hombres
a) En contra	75	72,7	77,8
b) A favor	20	18,2	22,2
c) Indecisa	5	9,1	0,0
TOTAL	100	100	100

Ítem 1.4

1.4.1 Existencia actual de cambios en roles de género. Se agrupó las respuestas en tres categorías. Éstas son. a) Sí, b) No, y c) No responde. Además se identificaron las razones que gatillan su presencia en el caso de respuesta “Sí”. (Ver cuadro 1.3.5).

Cuadro 1.3.5 Categorías de respuesta respecto a cambio en roles de género

Categorías de respuestas.	%	Razones para la existencia de cambio en roles
a) Sí	50	<ul style="list-style-type: none"> - Compartir actividades recreativas - El trabajo de dominio masculino exclusivo está desapareciendo - Cambios en el concepto de lo femenino
b) No	15	
c) No responde	35	
TOTAL	100	

ÁREA TEMÁTICA N° 2

Preguntas sobre: Percepción del rol de agencias y agentes educativos en la reproducción de la discriminación/desigualdad que afecta a las mujeres.

Ítem 2.1

2.1.1. Papel de la escuela en la reproducción en la desigualdad que afecta a las mujeres a causa de género. Se agrupó las respuestas en tres categorías: a) Sí reproduce, b) No reproduce y c) Disímil (ver cuadro 2.1.1).

Cuadro 2.1.1.

Dirección de opinión sobre papel de la escuela.	%	% mujeres	% hombres
a) Sí reproduce	50	63,6	33,3
b) No reproduce	15	0,0	33,3
c) Disímil	35	36,4	33,3
TOTAL	100	100	100

2.1.2 Razones que fundamentan la dirección de la opinión acerca de 2.1.1. Las respuestas se dividieron en grupos de categorías que están íntimamente relacionadas a cada una de las categorías de respuesta identificadas en 2.1.1. Se presentan en el cuadro:

Cuadro 2.1.2. Grupos de categorías de razones para respuesta sobre papel de escuela.

Categorías de razones para respuestas tipo a) "Sí" a papel de la escuela	%
Uso de símbolos culturales asociados a cada género	12,5
Refuerza conductas diferenciales de género	75
Uso de lenguaje androcéntrico	6,25
Todas las actividades de la escuela	6,25
TOTAL	100
Categorías de razones para respuestas tipo b) "No" a papel de la escuela	%
Se intercambian los roles entre niños y niñas (lo cual es inadecuado)	33,3
No se respeta el sentido del género	33,3
Está intentando terminar con los estereotipos sexuales	33,3
TOTAL	100
Categorías de razones para respuestas tipo c) Disímil	%
En teoría No, pero en la praxis sí (reforma educacional sí, pero la escuela persiste)	14,3
Se han hecho programas de sensibilización a profesores, pero aún hay textos con imágenes sexistas	28,6
Por una parte defiende la condición de ser mujer o de ser hombre en igualdad de oportunidades, pero mantiene las diferencias en el trato a estudiantes según sexo	14,3
Depende del proyecto que tenga la escuela y de la actitud de los profesores y las profesoras	14,3
La escuela mixta termina con ellos, las unisexista no lo hace	28,6%).
TOTAL	100

*Los casos entrevistados pueden emitir más de una razón.

Ítem 2.2

2.2.1 Papel de la universidad en la reproducción de la discriminación /desigualdad hacia la mujeres a causa de género. Se agrupó las respuestas en cinco categorías: a) Sí reproduce, b) No reproduce, c) Disímil (se entiende como una opinión dividida entre a y b), d) neutral y e) No sabe. (Ver cuadro 2.2.1)

Cuadro 2.2.1 Respuestas sobre el papel de universidad en reproducir la desigualdad.

Categoría de dirección de opinión	%	% de mujeres	% de hombres
a) Universidad sí reproduce	50	54,5	44,5
b)Universidad no reproduce	5	0,0	11,1
c) Disímil	30	27,3	33,3
d) Neutral	10	9,1	11,1
e) No sabe	5	9,1	0,0
TOTAL	100	100	100

2.2.2 Razones que fundamentan la dirección de la opinión acerca de 2.2.1.

Cuadro 2.2.2. Categorías de razones que justifican respuestas a papel de la universidad.

Razones para respuesta tipo a) Universidad sí reproduce discriminación		%
Espacio de opinión favorable a los hombres		40
Espacio de autoridad favorable a los hombres		10
Espacio de apoyo a la docencia realizado por hombres		20
Observa al hombre con mayor capacidad intelectual		10
No promueve cambios		20
	TOTAL	100
Razones para respuesta tipo b) Universidad no reproduce discriminación		%
Abierta a los cambios		100
	TOTAL	100
Razones para respuesta tipo c) Disímil		%
Hace público que no debe hacer diferencias, pero las hace en la práctica		14,3
Algunos profesores están de acuerdo en hablar de alumnos y alumnas y otros no lo están		14,3
Lenguaje, pero se va al lado opuesto, al feminismo		14,3
En el discurso formal, pero en reuniones no		14,3
No en el lenguaje que promueve, pero sigue haciendo preferencias por los hombres		14,3
La educación es más bien tradicional que moderna, pero se ha ido desperfilando la situación de invisibilidad de la mujer a partir del género y la cultura		14,3
La universidad ofrece cargos pero las mujeres no los aceptan		14,3
	TOTAL	100
Razones para la respuesta tipo d) Neutral		%
No hace promoción ni a favor ni en contra (2)		100
Razones para la respuesta tipo e) No sabe		%
Sin respuesta		---

* Los casos entrevistados pueden emitir más de una opinión en la categoría que ubicaron su respuesta.

Ítem 2.3

2.3.1 Papel de profesoras/es en la reproducción de la discriminación/desigualdad hacia las mujeres a causa de género. Se agruparon las respuestas en cuatro categorías: a) Sí reproducen, b) No reproducen, c) Disímil y d) No responde. (Ver cuadro 2.3.1).

Cuadro 2.3.1. Papel de profesoras/es en reproducir discriminación

Categoría o dirección de la respuesta	%	% mujeres	% hombres
a) Sí reproducen	75	72,7	77,8
b) No reproducen	5	0,0	11,1
c) Disímil	15	18,2	11,1
d) No responden	5	9,1	0,0
TOTAL	100	100	100

2.3.2 Razones que fundamentan la dirección de la opinión acerca de 2.3.1. Las respuestas se dividieron en grupos para cada una de las categorías de respuestas en 2.3.1. Éstas son las que se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 2.3.2.

Grupos de razones para respuestas tipo a) “Sí reproducen desigualdad”	%
Actividades realizadas al interior del establecimiento	21,8
Características individuales del/a profesor/a	73,9
Poco interés por el tema de género	4,3
TOTAL	100
Grupos de razones para respuestas tipo b) “No reproducen desigualdad”	
Sin respuesta	---
Grupos de razones para respuestas tipo c) Disímiles	
Sí reproducen, pero está en proceso de cambio	33,3
Depende de la edad, los profesores mayores sí, los de menor edad otorgan un trato de igualdad	66,7
TOTAL	100
Grupos de razones para respuestas tipo d) No responden	
Sin respuesta	---

ÁREA TEMÁTICA N° 3

Se pregunta sobre: Percepción hacia la incorporación de las temáticas de género en las mallas curriculares de las carreras que forman profesores/as en la Universidad de Playa Ancha (UPLACED).

Ítem 3.1

3.1.1 ¿Existe en la malla curricular de las carreras en la que ejerces docencia, temáticas relacionadas con género? Se agruparon las respuestas en cuatro categorías: a) Sí, existen, b) Existen parcialmente, c) No existen y d) No sabe. Además se identificaron los modos en que las temáticas están incorporadas. (Cuadro 3.1.1).

Cuadro 3.1.1. Existen temáticas de género en malla curricular de UPLACED

Categoría de respuestas	%	Modo o fundamentación de la respuesta.
a) Sí, existen	15	a) Curso optativo dictado por profesor de literatura b) Curso de formación obligatoria en la carrera de sociología c) En la carrera de Castellano
b) Existen parcialmente	40	a) Sí existe como parte de una asignatura b) En seminarios que tratan el problema de género c) Se incorpora el lenguaje de género en unidades temáticas de educación a distancia
c) No existen	40	a) No hay una preocupación por parte de los profesores b) No saben
d) No sabe	5	
TOTAL	100	

*Los casos entrevistados pueden emitir más de una razón.

Ítem 3.2

3.2.1 Importancia de incorporar la temática de género en la malla curricular. Se agruparon las respuestas en tres categorías: a) Sí es importante; b) Sí es importante, pero no de manera formal y c) No es importante. (Cuadro 3.2.1).

Cuadro 3.2.1. Importancia de incorporar temas de género en currículo de UPLACED

Dirección de las respuestas	%	% mujeres	% hombres
a) Sí, es importante	75	72,4	77,8
b) Sí, es importante, pero de manera no formal	20	18,4	22,2
c) No es importante	5	9,2	0,0
TOTAL	100	100	100

3.2.2 Razones que fundamentan la dirección de la opinión acerca de 3.2.1. Las respuestas se dividieron en grupos de categorías que están intrínsecamente relacionadas con cada una de las categorías identificadas en 3.2.1. Éstas son las que se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 3.2.2. Razones que fundamentan importancia o no de temas de género en currículo.

Categorías de razones	
Grupos de razones para respuestas tipo a) Sí, es importante	%
Por se universidad pedagógica	13,3
Terminar con la discriminación	66,6
Terminar con reproducción de los roles sexuales	6,7
Promover la igualdad	6,7
Perpetuar los mandatos de género tradicionales	6,7
TOTAL	100
Grupos de razones para respuesta tipo b) Existen parcialmente	%
Que quede a voluntad de cada profesor como parte de su asignatura	50,0
Para enfatizar que género no sólo refiere a la desigualdad de la mujer sino también a la del hombre	16,6
Es necesario reforzar el rol de la mujer y del hombre, se están perdiendo	16,6
Porque si es formal sería como estar reconociendo que la mujer es distinta al hombre y no es eso	16,6
TOTAL	100
Grupos de razones para respuesta tipo c) No es importante	%
Representa una bandera de lucha de una ideología, canalizado a través de movimientos cuyos rostros semejan sexos no distinguibles	100

*Los casos entrevistados pueden emitir más de una razón.

Ítem 3.3

3.3.1. Propuestas para incorporar la temática de género en la malla curricular. Se agruparon las respuestas en seis categorías, en el siguiente cuadro:

Cuadro 3.3.1. Propuestas para incorporar temas de género en currículo de UPLACED.

Categorías de propuestas para incorporar temas de género	%
a) Incorporarlos en asignaturas	40
b) Capacitar a profesores/as para que no discriminen	15
c) Investigación en temáticas de género	5
d) Incorporarla en los objetivos transversales del currículum	20
e) Actividades al interior del curso	15
f) Curso de formación general (científico/ético/filosófico)	5
TOTAL	100

* Cada caso entrevistado puede emitir más de una propuesta.

ÁREA TEMÁTICA N° 4

Se pregunta sobre Percepción de su propio rol en el ejercicio docente en la reproducción de la diferencia/desigualdad de género.

Ítem 4.1

4.1.1 Visión del rol del cuerpo docente (de la UPLA) en la reproducción de los estereotipos sexuales. Se agruparon las respuestas en tres categorías: a) Sí los reproducen, b) Disímil y c) No sabe. Además se identificó la causa principal asociada a cada categoría. (Ver el cuadro n° 4.1.1).

Cuadro n° 4.1.1. Rol del cuerpo docente de la UPLA en reproducción de estereotipos sexuales.

Categorías de respuestas	%	% mujeres	% hombres	Razones
a) Sí, las reproduce	55	27,3	88,9	a) No aplican lo propuesto por la reforma educacional
b) Disímil	20	27,3	11,1	b) Depende de las características del profesor
c) No sabe	25	45,4	0,0	
	100	100	100	

Ítem 4.2.

4.2.1 Visión del propio rol en el ejercicio docente, en la reproducción de los estereotipos sexuales. Se agruparon las respuestas en tres categorías: a) Sí, inconscientemente, b) No y c) Sin respuesta. (Ver cuadro n° 4.2.1).

Cuadro n° 4.2.1. Rol propio de los docentes en reproducir estereotipos sexuales.

Categorías de respuestas	%	% mujeres	% hombres
Sí, inconscientemente	20	18,2	11,1
No	60	63,6	66,7
Sin respuesta	20	18,2	22,2
	100	100	100

4.2.2 Mecanismos por los cuales ocurre la reproducción de estereotipos sexuales. Los mecanismo sugeridos por los/as entrevistados/as que respondieron que “sí, inconscientemente” reproducen discriminación, se agruparon en siete categorías que se exponen en el cuadro 4.2.2. Además se muestran las causas que se asocian al supuesto mecanismo.

Cuadro 4.2.2. Mecanismos de reproducción de estereotipos de género.

Categorías de respuestas	%	Causas que se asocian a este mecanismo
a) Inaplicabilidad de reforma educacional	5	a) Mentalidad tradicional
b) Ejercicio docente discriminatorio en carrera de Educación Parvularia	10	a) Presencia de carreras que son para mujeres y otras para hombres en la UPLA b) Sistema de enseñanza tradicional y conservador c) Se están perdiendo las instancias para participar
c) Prácticas diferenciales en el desarrollo de las clases	35	a) Por tradición b) Observan el cambio en uso del lenguaje como una exageración
d) Falta de apoyo entre las profesoras mujeres	5	a) Por la estructura machista de la sociedad
e) Trato discriminatorio hacia las mujeres- estudiantes	15	a) Formación profesional anterior a la reforma educativa
f) Los profesores evitan trabajar con pares mujeres	5	a) Posibilidad de embarazo b) Visión de la mujer como persona de segunda categoría
g) Resistencia a tener mujeres en cargos de autoridad	25	a) Respeto a patrones machistas b) Visión que los hombres tienen habilidades para éstos c) Las mujeres se subsumen al predominio masculino
TOTAL	100	

*Los casos entrevistados pueden emitir más de una opinión.

Ítem 4.3.

4.3.1. Propuestas para superar la desigualdad de género en el ámbito laboral. Las categorías de respuesta representan de manera textual lo señalado por los casos entrevistados. (Ver cuadro 4.3.1.).

Cuadro 4.3.1. Propuestas de los entrevistados y entrevistadas

- a) Utilizar material audiovisual en el desarrollo de las clases y analizar los spot publicitarios en que aparezcan mujeres.
- b) Promover investigación de hombres y mujeres cuando se investiga acerca de la desigualdad social
- c) Enseñar que mujeres y hombres tienen las mismas habilidades
- d) Reforzar conductas sin hacer diferencias de sexo
- e) Inventar juegos en la clase que inviten a la participación de mujeres y hombres
- f) Incorporar más aún a mujeres en el análisis de la literatura
- g) Desarrollar la temática del hombre frente a sus actos; y cuando digo hombre me refiero a hombre y mujer.
- h) Tener actitud igualitaria frente a hombres y mujeres
- i) Estimular la participación en igualdad de condiciones a alumnos y alumnas
- j) Talleres interactivos para mujeres y hombres –trabajo en equipo
- k) Taller de sensibilización frente a esta problemática
- l) Generar análisis crítico de las diferencias de lo femenino y lo masculino
- m) Generar diálogo sobre este tema con las propias mujeres
 - n) Usar lenguaje no machista
 - ñ) Intercambiar roles tradicionales entre mujeres y hombres
 - o) Hablar de alumnos y alumnas al saludar en la clase
 - p) Hacer dinámicas relacionadas con el tema

ÁREA TEMÁTICA N° 5

Preguntas sobre Percepción de la presencia mayoritaria de mujeres en las carreras de pedagogía y su relación con la división sexual del trabajo.

Ítem 5.1

5.1.1. Factores asociados a la presencia mayoritaria de mujeres en las carreras de pedagogía. Se agruparon las respuestas en seis categorías en cuadro 5.1.1.

Cuadro 5.1.1. Factores asociados a la presencia mayoritaria de mujeres en pedagogía.

Categorías de respuestas a Factores asociados a mayoría de mujeres en pedagogía	%
a) Se asocia con el rol de madre tradicional	27,6
b) Preferencia diferencial de tipos de carreras según sexo	13,8
c) Socialización escolar	6,9
d) Expectativas económicas diferenciales según sexo	27,6
e) Visión social de una carrera de mujeres	13,8
f) Jornada laboral flexible que favorece a las mujeres	10,3
TOTAL	100.0

*Los casos entrevistados pueden emitir más de una opinión.

ÁREA TEMÁTICA N° 6

Preguntas sobre Percepción de mujeres y hombres de acuerdo a admiración o desagrado, y las razones que sustentan su reconocimiento.

Ítem 6.1

6.1.1. Mujeres sujetos de admiración. Se agruparon las respuestas en cuatro categorías: a) Madre/ tía materna, b) Mujeres anónimas, c) Mujeres de ámbito público y d) Colega. (Ver cuadro 6.1.1).

Cuadro 6.1.1. Categorías de mujeres admiradas.

Categorías de respuestas	%	% mujeres	% hombres
a) Madre/tía materna	50	45,5	66,7
b) Mujeres anónimas	20	18,2	11,1
c) Mujeres ámbito público	25	27,3	22,2
d) Colega	5	9,0	0,0
TOTAL	100	100	100

6.1.2. Razones de la admiración a sujeto mujer. Las respuestas se agrupan en categoría en el cuadro 6.1.2. y se presentan de manera textual, asociadas a las respuestas a tipo de mujer sujeto de admiración del cuadro 6.1.1.

Cuadro 6.1.2. Razones para respuestas de admiración a sujeto mujer

Categorías de razones de admiración		Respuestas textuales
Respuestas tipo a) Madre/tía materna	%	
a) Educación de hijos/as	30	a) Cumplió su rol de madre b) Dedicación a sus hijos c) Persistencia (madre soltera)
b) Características personales	50	a) Sacrificada b) Justa, ecuánime, sabia c) Equilibrada, incansable en su entrega de conocimientos, acogedora d) Salió adelante, a pesar de su separación e) Por su entrega de afecto
c) Por ser mi mamá	20	
TOTAL	100	
Respuestas tipo b) Mujeres Anónimas	%	
a) Autosuficiente, buena relación con su pareja y preocupación por sus hijos	25	
b) Ocupa cargos gerenciales	25	
c) Con muchos hijos y sin marido	25	
d) Inteligente, porque me están demostrando que lo son	25	
TOTAL	100	
Respuestas tipo c) Mujeres ámbito público		
a) Intelectual	20	a) Investigadora temas de género
b) Apego a características femeninas tradicionales	40	a) Fue primera dama de EE.UU., elegancia, preocupación por su hijo y cuñado b) Lo "dama", lo suave
c) Actividad laboral	20	a) Ocupar un cargo que tradicionalmente ha sido de dominio masculino
d) Características personales	20	a) Entrega, persistencia y tenacidad
TOTAL	100	
Respuestas tipo d) Colega		
a) Características personales	100	a) Emprendimiento, capacidad de trabajo

Ítem 6.2

6.2.1 Mujer sujeto de desagrado. Se agruparon las respuestas en cuatro categorías. Éstas son; a) Mujeres anónimas, b) Mujeres del ámbito público, c) Ninguna y d) Sin respuesta. (Ver cuadro nº 6.2.1).

Cuadro 6.2.1. Categorías de mujeres sujeto de desagrado.

Categorías de respuestas	%	% mujeres	% hombres
a) Mujeres anónimas	20	27,2	11,1
b) Mujeres ámbito público	45	36,4	44,5
c) Ninguna	5	0,0	33,3
d) Sin respuesta	30	36,4	11,1
TOTAL	100	100	100

6.2.2. Razones para mujer sujeto de desagrado. Las respuestas se agrupan en categoría y se presentan en cuadro 6.2.2 de manera textual asociadas a las respuestas a tipo de mujer sujeto de desagrado.

Cuadro 6.2.2. Razones para respuestas a mujer sujeto de desagrado (Cuadro 6.2.1).

Categorías de razones de desagrado		Respuestas textuales
Respuestas tipo a) Mujeres anónimas	%	
a) No cuidan a sus hijos	75	
b) Cree que tienen la verdad absoluta	25	
TOTAL	100	
Respuestas tipo b) Ámbito público	%	
a) Ideas	22,2	a) Discurso falso b) Ideología
b) Conductas	22,2	a) Enaltece las características de las mujeres que las hacen ver como tontas b) Exhibicionistas
c) Masculinizadas	33,3	a) Media hombre para sus cosas b) Quiere hacer el papel de hombre c) Olvida su parte femenina
d) Características personales	22,2	a) Se aprovecha de la pobreza de la gente b) Competitiva
TOTAL	100	
Respuestas tipo c) Ninguna	%	

TOTAL	100	
Respuestas tipo d) Sin respuesta	%	

Ítem 6.3

6.3.1 Hombres sujeto de admiración. Se agruparon las respuestas en cuatro categorías: a) Padre, b) Hombres anónimos, c) Hombres ámbito público, d) Amigo y e) Ninguno. (Ver cuadro 6.3.1).

Cuadro 6.3.1. Respuestas respecto a hombre sujeto de admiración.

Categorías de respuestas	%	% mujeres	% hombres
a) Padre	35	35,4	33,3
b) Hombre anónimo	5	9,1	0,0
c) Hombre público	50	37,3	66,6
d) Amigo	5	9,1	0,0
e) Ninguno	5	9,1	0,0
	100	100	100

*Los casos entrevistados pueden ubicarse en más de una categoría.

6.3.2. Razones de admiración respecto de hombre sujeto de admiración. Las respuestas se presentan de manera textual en el siguiente cuadro.

Cuadro 6.3.2. Razones para respuestas a hombres sujeto de admiración padre.

Categorías de razones de admiración		Respuestas textuales
Respuestas tipo a) Padre	%	
a) Educación de hijos	28,6	a) Crianza b) Encaminó la ruta de mi vida
b) Atributos personales	57,1	a) Esforzado, protector b) Protección, seguridad c) Amistad, protección d) Muy trabajador, esforzado
c) Por ser mi papá	14,3	
TOTAL	100	
Respuestas tipo b) Hombre anónimo	%	
a) Consecuente, jugado	100	
TOTAL	100	
Respuestas tipo c) Hombre público	%	
a) Atributos personales	73,3	a) Capacidad de trabajo b) Esforzado, inteligente c) Valentía, libertad, desarraigo de lo material d) Desafiante, sobredotado e) Su consecuencia f) Verdadero, revolucionario g) Idealismo, caballerosidad h) Perseverancia i) Valentía j) Ingenio k) Enfrenta todo tipo de conflictos
b) Obra	20	Su poesía Su música
c) Dio su vida por nosotros	6,67	
TOTAL	100	
Respuestas tipo d) Amigo	%	
a) Ha desarrollado la parte femenina (tiene un matrimonio hermoso y excelente relación con sus hijos)	100	
Respuestas tipo e) Ninguno		

*Cada caso entrevistado puede emitir más de una razón.

Ítem 6.4

6.4.1 Hombre sujeto de desagrado. Se agruparon las respuestas en cuatro categorías: a) Hombres anónimos, b) Hombres del ámbito público, c) Ninguno y d) Sin respuesta. (Ver cuadro 6.4.1).

Cuadro 6.4.1. Respuestas respecto a hombre sujeto de desagrado

Categorías de respuestas	%	% mujeres	% hombres
a) Hombres anónimos	25	36,5	22,2
b) Hombres ámbito público	30	18,2	44,4
c) Ninguno	15	9,1	22,2
d) Sin respuesta	30	36,2	11,1
	100	100	100

*Los casos entrevistados pueden ubicarse en más de una categoría.

6.4.2. Razones para desagrado respecto de sujeto hombre. Las razones se agruparon en categorías en el cuadro 6.4.2, las que se presentan de manera correlativa a las categorías de respuestas del cuadro n° 6.4.1.

Cuadro 6.4.2. Razones para respuestas a hombre sujeto de desagrado

Categorías de razones de desagrado		Respuestas textuales
Respuestas tipo a) hombres anónimos	%	
a) Características personales	80	a) Cagüineros b) Agresivos c) Flojos d) Traidores e) Prepotentes
b) Feminizados	20	a) Hace papel de mujer b) Afeminados
TOTAL	100	
Respuestas tipo b) Hombres ámbito público	%	
Salen en TV	16,6	
Canciones estúpidas	16,6	
Características personales	66,7	a) Inconsistencia entre el discurso y la práctica b) Se aprovecha de la desgracia ajena c) Violento d) Juega sucio
TOTAL	100	
Respuestas tipo c) Ninguno	%	

Respuestas tipo d) Sin respuesta		

ÁREA TEMÁTICA N° 7.

Preguntas sobre Nivel de satisfacción de sí mismo/a en base a su sexo / género. O sea, nivel de conformidad con el hecho de ser mujer u hombre.

Ítem 7.1.

7.1.1. ¿Hay algo que te disguste de ser mujer/hombre? Se agruparon las respuestas en tres categorías. Éstas fueron: a) No, b) Sí y c) Sin respuesta. (Ver cuadro 7.1.1).

Cuadro 7.1.1. ¿Hay razón de disgusto por ser mujer / hombre?

Categoría de respuesta	% en mujeres	% en hombres
a) Sí	18,2	33,3
b) No	63,6	55,5
c) Sin respuesta	11,1	11,1
TOTAL	100	100

7.1.2 Razones que generan disgusto o no por el hecho de ser mujer u hombre.
Las respuestas a este subítem se presentan de manera textual, y correlativa a las categorías del subítem 7.1.1 en los cuadros n° 7.1.2 - A(mujeres) y n° 7.1.2 – B (hombres).

Cuadro 7.1.2. A. Razones de mujeres para respuesta sobre disgusto o no de su género.

Razones para respuesta
Respuestas de tipo a) Sí, disgusto
a) Menopausia
b) No tener fuerza física para pegar un combo
Respuestas de tipo b) No tengo disgusto
a) Estoy conforme
b) Si fuera hombre tendría que ocupar todos los espacio con sus ventajas y desventajas
Respuestas de tipo c) Sin respuesta

Cuadro 7.1.2. A. Razones de hombres para respuesta sobre disgusto o no de su género.

Razones para respuesta
Respuestas de tipo a) Sí, disgusto
a) No poder estar más cerca de los hijos
b) Limitaciones sociales
c) No poder expresar emociones frente a la gente
Respuestas de tipo b) No tengo disgusto
a) Estoy conforme con lo que soy
b) Me ha ido mejor por tener este sexo
c) Estoy conforme con mi condición de ser hombre
Respuestas de tipo c) Sin respuesta

Ítem 7.2

7.2.1 ¿Qué es lo que te gusta más de ser mujer/hombre?. Las respuestas se agruparon en tres categorías para cada sexo.

Cuadro 7.2.1. Atributos preferidos de ser mujer o de ser hombre.

Atributo preferido
En mujeres
a) Elegancia
b) Maternidad
c) Ser acogedora, bondadosa, gentil
En hombres
a) Libertad
b) Ser hombre
c) Facilidad laboral

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Las académicas y los académicos observan que mujeres y hombres son diferentes tanto en el aspecto biológico como en el social. Perciben ambos aspectos como causantes de los roles asignados a cada sexo que ubican los deberes y obligaciones de las mujeres en el espacio doméstico por excelencia, o bien en actividades, que son una extensión de éste en el ámbito masculino, es decir, el mundo público. Enuncian que mujeres y hombres, producto de la socialización impuesta, poseen estructuras mentales distintas que incitan a elaborar definiciones y realizar acciones diferentes frente a los acontecimientos de la vida cotidiana. En ellas se hacen visibles características de personalidad que responden a los mandatos de género ceñidos a la lógica patriarcal. En ese sentido, existe el reconocimiento de la acción de mecanismos de origen social - cuya existencia se sustenta en lo físico y biológico de las personas- sobre la vida de mujeres y hombres que los ubican de manera desigual en la realidad objetiva, pues estos mecanismos facilitarían a unos y dificultarían a otras, el paso por todas y cada una de las etapas del curso de la vida.

Las académicas y académicos tienen una percepción negativa de las definiciones de género, por cuanto afectan de modo perjudicial las relaciones entre ambos sexos en general y la situación de vida de las mujeres en particular, lo que es una consecuencia de la clasificación de los roles en femeninos y masculinos. Las normas de género son evaluadas como injustas y antidemocráticas, principalmente por negar a las mujeres un acceso al ejercicio de la ciudadanía en condiciones de igualdad con sus pares varones, teniendo ambos las mismas capacidades para desarrollarla. Sin embargo, también, en

una medida bastante menor, perciben que esta situación ha perjudicado al hombre, ya que no les ha permitido satisfacer requerimientos en todo ámbito de cosas, especialmente los de tipo doméstico.

Manifiestan, explícitamente, una posición en contra de las definiciones de género que atribuyen a las mujeres un conjunto de características y atributos que las posicionan en las relaciones sociales de género como actoras de segundo orden, situación que se generaliza a todos los espacios de la sociedad. Ninguna razón justifica que las mujeres sean segregadas o discriminadas por ser potenciales madres o simplemente por serlo. Se oponen también, a que las mujeres sigan siendo objeto de exhibición para los hombres, o que se les considere menos capacitadas intelectualmente, entre otros aspectos.

Cabe señalar que si bien el universo total de académicos y académicas, manifiesta estar en desacuerdo con la desigualdad producto de las definiciones de género, ello no necesariamente significa que estén en desacuerdo con estas últimas. Para un grupo pequeño, las diferencias de género son adecuadas, porque comprenden las características naturales que les son inherentes a cada uno de los sexos, por lo tanto promueven mantener el sistema de género tradicional y a la vez terminar con las desigualdades que suscita. Esta situación devela la presencia de un tipo de mentalidad conservadora que no acepta transformaciones en el orden existente, lo que puede ser interpretado de dos formas: 1) no hay interés real por terminar con las desigualdades; o bien, 2) que no se logra entender que ambos conceptos en la práctica (definiciones de género y desigualdad de género), están intrínsecamente relacionados, pues a nuestro parecer la forma de acabar con las relaciones asimétricas entre los sexos es rompiendo con los mandatos de género vigentes en la actualidad.

Se descubrió junto a lo anterior que, desde la perspectiva del grupo docente, están ocurriendo cambios en los status que ocupan y en los roles que desempeñan mujeres y hombres en el diario vivir. Estos cambios estarían en la etapa inicial de un proceso de transformación profunda de la forma en que funcionan cotidianamente las personas, pues se están desquebrajando en alguna medida las estipulaciones tradicionales de género, principalmente en el campo de acción de las mujeres. Éste se observa como un campo que se está ampliando, producto de la invasión paulatina de este grupo en el campo de acción masculino, ya sea en las actividades recreativas, en los cargos laborales, en la arena política, entre otros. Como contraparte se encuentra un grupo minoritario de académicos y académicas que señala no ver cambios en los roles de género, ya que la dominación masculina no ha disminuido. Para corroborarlo -sostienen- basta con apreciar los espacios de autoridad de los distintos escenarios del país, como el universitario. Frente a ello, se tiene la idea de que la forma de romper con las imágenes culturales compartidas socialmente acerca de lo femenino y lo masculino, demandan la acción comprometida de diversos actores y agentes institucionales, tales como los que actúan en el sistema de enseñanza, es decir, las profesoras y los profesores, los que se reconocen como sujetos claves de la socialización, la mantención o el cambio de la cultura.

En general, académicos y académicas observan que tanto la escuela, sus profesores/ as, así como la universidad, tienden a reproducir los estereotipos sexuales que mantienen y reproducen relaciones desiguales entre los géneros, pese a la presencia de acciones dirigidas a revertir esta situación. En otras palabras, si bien la escuela y la universidad están aplicando algunas medidas correctivas para contribuir en la tarea de terminar con actitudes y conductas diferenciales según el sexo de la persona y que acaban provocando

desigualdad, éstas no han tenido el impacto necesario para lograrlo. Los estereotipos siguen presentes en su cultura material e inmaterial.

En particular, la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación que es el lugar donde desempeñan su trabajo diario -pues es ahí donde se realiza el ejercicio profesional- no se aleja de la norma. Se percibe como un espacio donde transitan y se respetan estas definiciones genéricas poco justas, lo que se evidencia en que los cargos de autoridad están ocupados por hombres, pese a que -por ser una universidad especializada en el área de la pedagogía- el número de mujeres es mayor; así, los académicos tendrían más privilegios y beneficios. De esta manera se observa que la UPLA no está promoviendo cambios al respecto.

Otro antecedente que permite corroborar lo anterior es el siguiente: las mallas curriculares de las carreras de pedagogía que imparte esta universidad, no incorporan la temática de género en sus contenidos explícitos ni como parte de los objetivos transversales del currículum, a excepción de la carrera de Castellano y un curso de formación general optativo. Esta situación, desde la óptica particular de un grupo de entrevistados/as, no indica que estén completamente ausentes, pues en el desarrollo de sus cursos se trabaja el género como un ítem o unidad de aprendizaje de una asignatura, o bien en el lenguaje que utilizan y en eventos científicos esporádicos.

Los académicos y las académicas sienten la necesidad de incorporar la temática de género en las mallas curriculares. Dicen que es importante hacerlo para terminar con la discriminación que afecta a mujeres y hombres en razón de su sexo, considerando el importante detalle que es en estas carreras donde se forman futuros educadores del sistema de enseñanza escolar.

En el punto en que hay mayor disenso acerca de este tema es el cómo debe incorporarse. Se sugiere por una parte la institucionalización de cursos obligatorios dedicados exclusivamente a trabajar esta temática, investigación de género y cursos optativos de formación general. Y por otra parte, proponen que se integre a los objetivos transversales de las carreras pedagógicas, ya que esto obligaría a todos/as los/as académicos/as a incorporarlas en su trabajo dentro del aula.

En dirección contraria a lo señalado, se formula que esto debe quedar a voluntad de cada docente, pues sin presión el trabajo es más efectivo.

En consecuencia con lo anterior, la mayor parte de académicos y académicas percibe al cuerpo docente de la Universidad de Playa Ancha en general, como agentes reproductores de estas diferencias y desigualdades, ya que ambos sexos contribuyen a su mantención en; el ejercicio profesional que se caracteriza por respetar los patrones machistas y las reuniones de consejo donde se aprueba más la opinión de hombres que las de las mujeres (las que opinarían menos por temor a decir lo que piensan). Sin embargo y paradójicamente, ocurriría que entre ellas mismas se colocan barreras que obstaculizan su reposicionamiento y su validación como profesionales tan competentes como sus homólogos varones, situación que acuerdo a los postulados de Bordieu y los autores de La Construcción Social de la Realidad, se explica por el poder que tiene el acopio de conocimientos sociales que cada sujeto ha internalizado en el transcurso de su vida, lo que haría que tales prácticas se observan como normales, incluso cuando juegan en su contra.

Ese antecedente da cuenta del poder que tienen los mecanismos socializadores reproductores de la cultura de género, y refiere, por ejemplo, a lo que P. Bordieu denominó Violencia Simbólica de Género, pues de otra forma no

se entiende como las mismas académicas ponen en tela de juicio y critican las actitudes y conductas de su pares del mismo sexo, para favorecer la posición de sus colegas varones.

En el escenario descrito, son pocos las y los docentes que no estarían en estado de inercia frente a esa realidad, lo que les permite cuestionar lo dado y proponerse contribuir a su transformación, como es el caso de las académicas que integran la Comisión de Estudios de Género. Esta comisión es reconocida por parte de un grupo de entrevistados/as, como la única instancia que se ha preocupado de trabajar esta problemática a nivel de universidad, aunque su labor se observa como poco exitosa por la coyuntura en la que se encuentra inserta. En relación con esto, cabe preguntarse qué situación presentan las universidades que no cuentan con programas de Género. En relación con ello, es posible suponer, que existe una distancia bastante más estrecha que en la UPLACED entre estereotipos sexuales, reproducción de la desigualdad de género y rol docente – gestión académica.

Otro tema importante de destacar, es el que refiere a la distancia que hay entre:

a) la percepción que tienen hacia el rol que ha desempeñado el cuerpo docente de la universidad (UPLA) en la reproducción de los estereotipos sexuales y la desigualdad de género (ya mencionado); y

b) la percepción del propio rol docente en ella.

Al respecto, predomina la creencia de que no son portadores/as ni reproductores/as de actitudes y acciones diferenciales según sea el sexo de sus estudiantes y colegas, que se cristalicen en relaciones desiguales entre mujeres

y hombres en la práctica laboral cotidiana. Más bien ocurre lo contrario; se autoperciben como agentes democráticos e igualitarios que consciente o inconscientemente están contribuyendo en la superación de esta problemática.

Los académicos y académicas no se autoperciben como agentes reproductores de la desigualdad de género. Quienes señalan lo opuesto, dicen hacerlo, pero de manera completamente inconsciente. Una explicación de esto, puede encontrarse en la propuesta teórica/conceptual que orienta este estudio, específicamente lo que guarda relación con la creencia en que una/o misma/o ignora que sus acciones están moldeadas por la cultura dominante del momento y que ésta se perpetua en el sistema de enseñanza. El grupo docente parece desconocer que sus acciones, en mayor o menor medida, tienden a responder de manera funcional a la dominación, que en palabras de Bordieu y Passeron, no es más que una *arbitrariedad cultural* de un grupo que se legitima en la sociedad. Para que ésta sea exitosa y perdure a través del tiempo, además de crear las agencias necesarias para ello, debe generar mecanismos o instancias que hagan sentir a los agentes institucionales que son autónomos y que lo que están enseñando y la forma en que lo deben hacer, es la correcta. Es la forma que permite evitar que descubran los intereses reales de la *arbitrariedad cultural* a la que sirven.

En este contexto, el hecho de que la *autoridad pedagógica* (académicos y académicas), no se autoperciba como reproductor/a de una norma cultural (la de género) que atenta contra el bienestar de un número significativo de personas, y sí observe a sus colegas como reproductores, puede entenderse bajo el alero teórico señalado. Esto, puede reforzarse por la idea de que decir en *público* que sus acciones están matizadas por estas regulaciones de género, significa un atentado contra el discurso políticamente correcto: “cualquier desviación radical que se aparte del orden institucional aparece como una

desviación de la realidad, y puede llamársele depravación moral, enfermedad mental o ignorancia a secas” (Berger et all.).

Por otro lado, se comprobó que la percepción de la presencia arrasadora de mujeres en las carreras de pedagogía devela que el grupo académico asocia este hecho con la división sexual del trabajo. Al respecto señalan que ello responde a la influencia de los mandatos de género existentes, pues la pedagogía es un área de trabajo remunerado que socialmente se observa como una extensión del trabajo doméstico: su tarea consiste en educar a niños/as y jóvenes.

La tarea de educar pertenece por excelencia al mundo femenino, pues se asocia con el rol tradicional de madre, y de igual forma como ocurre en otras áreas profesionales, cuando éstas se feminizan, el prestigio y las remuneraciones bajan. Desde la perspectiva de los/as entrevistados/as, esto es resultado de la herencia cultural que coloca al hombre como sostenedor económico del grupo familiar, arrojando la presencia de aspiraciones laborales / económicas distintas según el sexo/género del individuo. Junto a ello, se percibe que el tipo de jornada laboral escolar es flexible, lo que para las profesoras es algo beneficioso, pues cuentan con un tiempo cronológico más extenso que pueden destinar a la crianza de sus hijos e hijas. No obstante, se plantea la interrogante acerca de qué cambios se suscitarán en este aspecto con la instauración de la jornada escolar completa. La pregunta es ¿habrá variaciones significativas en la tasa de ingreso a pedagogía según sexo/género?

Estos párrafos permiten confirmar la idea de que las agencias y agentes de socialización contribuyen en la formación de la fuerza de trabajo futura que responda a los requerimientos del sistema económico. Así se les enseña a las

mujeres que su misión está relacionada con el cuidado y la enseñanza, donde la profesión de profesora calza perfecto. Se tiene conciencia también de la situación desfavorable que tienen los profesores y profesoras en la estructura ocupacional en términos de recompensas materiales, planteando que es algo que debe reivindicarse por la importancia de este actor para la sociedad, lo que pasa sin duda, considerando el antecedente de la presencia mayoritaria de mujeres en este campo, por valorar en su justa medida el trabajo que ellas realizan, sin hacer distinciones de género.

En general, el conjunto de respuestas dadas por el grupo expresa una percepción negativa frente a las consecuencias de los mandatos de género en la vida de las personas, especialmente en la de las mujeres, ya que se observan como inadecuadas e injustas, enunciando un desapego a éstos. Sin embargo, llama la atención que esto ocurre sólo cuando las preguntas de la entrevista aluden directamente a la desigualdad de género, pero no ocurre de la misma manera, cuando las preguntas no explicitan estas problemáticas, ya que las opiniones develan apego indiscutible a la pauta de género. Esto sucede a tal punto que evalúan a las personas de acuerdo a características de comportamiento y atributos que detentan, y la forma en que éstas se semejan con el sistema sexo/género (en términos de proximidad/distancia de la norma establecida). En este sentido, la norma de género sería un parámetro por el cual académicos y académicas en general, califican a cada sexo; esto ocurre tanto para hombres como para mujeres.

Un dato interesante al respecto, es que las académicas se autoperciben con un nivel de satisfacción mayor al de los académicos, los que estarían menos conformes con su condición de vida producto de su sexo/género. Esta situación tiene coherencia con el modelo de género clásico, donde el grupo masculino se caracteriza por ser racional, crítico, propositivo. En este punto

temático, se confirma una vez más lo exitoso del proceso de socialización de género y la pertinencia del concepto de violencia simbólica de Bordieu. También es posible sostener que, la menor satisfacción de parte de los hombres puede estar asociada al nivel de ingresos económicos que perciben por el trabajo docente, y a la necesidad de éxito profesional como exigencia social y como respuesta frente a la presencia de colegas del sexo contrario; *deben sobresalir*.

Se agrega a lo anterior, el hecho de que los académicos sienten más admiración por sus madres que las académicas, y menos admiración por sus padres. Una explicación tentativa de la diferencia de opinión entre ambos sexos, puede sostener que ello responde a la presencia del modelo típico de familia tradicional: el de la madre que cría, cuida y vela por el bienestar de sus hijos e hijas, y la ausencia del padre en estos espacios. A esto se suma el hecho que el tipo de relación que se construye entre madre e hija, sería distinto al que se construye entre madre e hijo, producto de la socialización de roles.

Cabe destacar que no hay diferencias notables según sexo de la persona entrevistada en las respuestas del resto de las áreas temáticas abordadas en este estudio, a excepción de que quienes manifiestan explícitamente su acuerdo con las definiciones de género y sus consecuencias -que es un grupo minoritario- son en su mayoría mujeres. Estas mujeres se caracterizan por pertenecer a los grupos etarios superiores, lo que indica, al parecer, que a mayor edad más aceptación de lo dado y a menor edad ocurre lo inverso, tanto para mujeres como para hombres. Sin embargo, las diferencias son mínimas, puesto que en los temas referidos a la vida privada no hay variaciones significativas según edad.

Los datos entonces, develan la presencia de un doble discurso: uno que responde a lo que se cree que es correcto, y otro a lo que realmente existe en

sus estructuras mentales. Esta situación permite poner en duda las cualidades que distinguen el trabajo que realizan en el ejercicio de la acción docente, pues si su habitus está matizado de manera significativa por los mandatos culturales tradicionales de género, existe una alta probabilidad que éstos influenciarán el contenido de sus clases en la universidad, y por ende, la imagen que tengan los alumnos y alumnas hacia las asignaciones genéricas. De esta manera, se continúa aportando más bien a mantener los estereotipos que se traducen en desigualdad para las mujeres, más que a superarlos. Cabe señalar, que este doble discurso pareciera ser un fenómeno cultural propio de la sociedad chilena, pues resulta habitual la presencia de inconsistencias, más o menos significativas, entre el discurso y la praxis en los diferentes escenarios sociales, tal como lo comprueba esta investigación.

Es importante agregar que la especialidad profesional de académicas y académicos no arroja información que permita afirmar que es una variable que marca distinciones, pues no hay diferencias significativas en las opiniones según especialidad. Esta situación probablemente variaría si se hiciera un estudio comparativo con la Facultad de Ciencias de la Universidad, debiendo determinarse en qué medida y en qué aspectos se produciría la variación. No obstante, puede suponerse que los resultados no tendrán una dirección contraria a los de este estudio; tal vez puede haber diferencias en el nivel de consistencia de las respuestas dadas al total de las áreas temáticas, como un producto de su formación y desarrollo profesional.

Para finalizar, cabe destacar la existencia de una apertura mental frente a la problemática de género por parte de académicos y académicas. Este grupo está más o menos consciente que las asignaciones de roles y atributos a cada sexo arrojan consecuencias negativas, situación que invita a trabajar de manera seria y comprometida, pues ellos/as son parte de un conglomerado social que

tiene autoridad legítima y aceptada por los estudiantes que más tarde pasarán a desempeñarse laboralmente en el sistema de enseñanza escolar. Por lo tanto, es imprescindible considerarlos en la tarea de construir una sociedad más equitativa y democrática para mujeres y hombres, puesto que, como se ha señalado en repetidas ocasiones, son agentes que si se hacen conscientes de la necesidad imperativa de terminar con el sistema de género vigente -por la razón que no sirve al bienestar común de la sociedad en general y de estudiantes en particular- cambiará su visión de la realidad, contribuyendo, positivamente en el logro de esta tarea.

Creemos importante reiterar, que es altamente probable, que aquellos espacios universitarios y otros de educación superior -en que se adiestran y forman futuros pedagogas/os- carentes de Centros, Comisiones o Programas que trabajen la problemática de género, se reproducen fielmente los estereotipos sexuales y, en consecuencia, las desigualdades de género.

RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS.

La apertura mental de académicos y académicas es un recurso valioso que invita a trabajar de manera sistemática y comprometida con este segmento de la población cuya función es la formación de nuevas generaciones de profesores y profesoras.

Es importante que las políticas públicas establezcan acciones complementarias a las existentes y dispongan de recursos que permitan materializar exitosamente proyectos de intervención en este sector del sistema de enseñanza nacional. Es urgente ejecutar acciones que tengan impactos importantes sobre la población, a modo de romper con el círculo vicioso de la cultura de género que se reproduce en la universidad: un espacio que por definición debiera carecer de sesgos valorativos y prácticas que afecten desfavorablemente la calidad de vida de un grupo significativo de mujeres y hombres de la sociedad chilena, lo que de acuerdo con los hallazgos que arrojó esta investigación, es sólo una utopía.

Bajo este marco, se propone a las Políticas Públicas en general y a la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación en particular, lo siguiente:

- I. Creación de un fondo monetario exclusivo destinado a estimular y desarrollar:
 - i. formación de especialistas en género
 - ii. área de investigación en género

- iii. talleres de sensibilización y capacitación de autoridades y cuerpo académico, especialmente de las carreras de formación pedagógica.
- iv. eventos dirigidos a estudiantes, administrativos/as y la población en general.
- v. incorporación de la temática de género en las mallas curriculares de las carreras de pedagogía con la participación de especialistas en esta materia.

II. Promover la equidad de género en el lenguaje, y en los espacios de opinión y participación.

III. Estimular y apoyar la candidatura de mujeres a cargos de autoridad.

IV. Garantizar igualdad de oportunidades de acceso a cargos de autoridad para mujeres y hombres.

V. Garantizar igualdad de oportunidades para el desarrollo de la carrera profesional de mujeres y hombres.

VI. Realizar concursos en temáticas de género dirigidos a la población docente y estudiantil.

BIBLIOGRAFÍA

- AAUW. (1995). "Cómo las escuelas estafan a las niñas. Un estudio de las principales investigaciones en torno a las niñas y la educación". Traducción de Maribel Pintado. Estados Unidos.
- ARENAS, Gloria. (200-). "Investigación sobre las niñas en la escuela". Edición: Estudios y Ensayos / Centro de Publicaciones de la Universidad de Málaga. España.
- ARNOT, Madeleine (1981) en "Sholling and the reproduction of class and gender relations". MacDonald, M. (1980b), citado en Bonal X. "Sociología de la Educación", Ediciones Paidós. Barcelona 1998.
- ASTELARRA, Judith. (1994). "La igualdad de oportunidades como condición de la democracia moderna. Políticas de Igualdad de Oportunidades". Servicio Nacional de la Mujer. Chile.
- BERGER, Peter; Luckmann, Thomas. (1989). "La construcción social de la realidad". Amorrortu editores. Buenos Aires, Argentina.
- BLONDER, Gloria. (1993). "Educando mujeres y varones para el siglo XXI. Nuevas perspectivas para la formación de docentes". Diagramación COPY show. Buenos Aires, Argentina.
- BONAL, Xavier. (1998). "Sociología de la Educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas". Ediciones Paidós. Barcelona.
- BORDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. (1995). "La Reproducción". Distribuciones Fontamara, S. A. México D. F.
- BOURDIEU, Pierre. (2000). "La dominación masculina". Editorial Anagrama. Colección Argumentos. Barcelona.
- CASTELLS, Manuel. (1994). "La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura".
- COX, Cristian. (2001). "El currículum escolar del futuro. La educación chilena". En Perspectiva, Volumen 4, nº 2. Chile

- DE BEAUVOIR, Simone. (s/f). "El segundo sexo". Volumen 1. Ediciones Siglo XX. Buenos Aires, Argentina.
- DURKHEIM, Emile. (1979). "Educación y Sociedad". Bogotá, Bolivia.
- ESCOBAR, Carol et al. (1998). "Familia y escuela: Problemas, alternativas y soluciones desde la Reforma Educacional". Universidad La República. Santiago, Chile.
- FAINHOLC, Beatriz. (s/f). "Hacia una escuela no sexista". Ediciones AIQUE, Argentina
- GARCÍA-HUIDOBRO, Juan. (1997). "La Reforma de la Educación Chilena: Contexto, contenido, implementación". PREAL. Santiago, Chile.
- GIDDENS, Anthony. (1998). "Sociología". Alianza Editorial. Madrid.
- GOBIERNO DE CHILE; Mineduc. (2002). "Currículum. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos obligatorios de la Educación básica". Actualización 2002.
- GRAU, Olga. (1993). En "Educación y Género. Una propuesta pedagógica. ". Ediciones La Morada/Mineduc. Chile.
- HERNÁNDEZ, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar. (1995). "Metodología de la investigación". Editorial McGraw-Hill. Colombia.
- INAMU. (2001). Mujeres, trabajo y empleo: Una visión de género. www.inamu.go.cr/trabajo/mujer_trabajo.shtml.
- KRIPENDORFF, Klaus. (1990). "Metodología de Análisis de contenido. Teoría y practica". Ediciones Paidós. Barcelona, España.
- LEHMANN, Carla. (2003). "Mujer, Trabajo y familia: Realidad, Percepciones y Desafíos. Análisis sobre la base de la encuesta CEP de Diciembre 2002". En Puntos de Referencia 269, CEP. Chile
- MONTECINO. Sonia; Castro René; De la Parra M. A. (2003). "Mujeres, Espejos y Fragmentos. Antropología del género y salud en el Chile del siglo XXI". CyC Aconcagua División editorial. Santiago de Chile.

- MONTECINO, Sonia (1996). "El devenir de una traslación: de la mujer al género o de lo universal a lo particular". PIEG. Santiago - Chile.

- PÉREZ, Gloria (1994). "Investigación cualitativa. Retos e interrogantes". Ediciones La Muralla. Madrid – España.

- RAGUZ, María. (1998). En "Masculinidades populares. Varones adultos, jóvenes de Santiago". FLACSO. Chile.

- RITZER, George (1994). "Teoría Sociológica Contemporánea". Editorial Mcgraw- Hill. México.

- RODRÍGUEZ, Juan Carlos. (2000). "Educación y Comunidad". Dirección de Programas Especiales y Asistencia Técnica, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación Valparaíso - Chile.

- ROSETTI, Josefina et al. (1993). "La practica pedagógica discrimina a las mujeres. Efectos sobre la vida adulta". En Baratinni Claudia, editora: Educación y Género. Una propuesta pedagógica. Ediciones La Morada.

- SÁNCHEZ, Ximena. (2000). "Sociedad, Educación y Cambio". Dirección de Programas Especiales y Asistencia Técnica, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación Valparaíso, Chile.

- SARA-LAFOSSE, Violeta; Cordano, Diana; Gentges, Irmgard. (1994). "¿Formando maestros discriminadores?". Pontificia Universidad Católica del Perú. Fondo Editorial. Perú.

ANEXO DEL ESTUDIO

PAUTA DE ENTREVISTA.

Áreas temáticas de la entrevista.

ÁREA TEMÁTICA 1) Percepción hacia las definiciones de género y las desigualdades sociales producto de tales definiciones.

Preguntas.

Ítem 1. 1.

1.1.1 ¿Piensas que las mujeres y los hombres son distintos entre sí?

1.1.2 ¿Por qué?

Ítem 1.2.

1.2.1 ¿Estás de acuerdo con los roles sociales asignados a mujeres y hombres que se sustentan en el sexo?

1.2.2 ¿Cuáles son las razones de tu posición frente a los roles sociales?

1.2.3 ¿A qué atribuyes tal situación?

Ítem 1.3.

1.3.1 ¿Crees que la clasificación de lo "femenino" y lo "masculino" genera desigualdad para un sexo en relación con el otro?

1.3.2 Si la respuesta anterior es Sí se preguntará ¿en qué aspectos?

1.3.3 En caso que la respuesta sea No se preguntará ¿por qué?

1.3.4 ¿Cuál es tu posición frente a la desigualdad de género?

Ítem 1.4.

1.4 ¿Observan cambios en los roles sociales de género y en qué circunstancias ocurren?

ÁREA TEMÁTICA 2) Percepción del rol de agencias y agentes educativos en la reproducción de la discriminación/desigualdad que afecta a las mujeres en relación con los hombres, producto de las definiciones de género.

Preguntas.

De acuerdo con tu visión personal y experiencia profesional;

Ítem 2.1.

¿Qué papel realiza la escuela y la universidad en la perpetuación o mantención de las diferencias/desigualdad de género en la sociedad chilena?

2.1.1 La escuela

2.1.2 ¿A qué se debe tu respuesta?

Ítem 2.2

2.2.1 La universidad

2.2.2 ¿A qué se debe tu respuesta?

Ítem 2.3

2.3.1 ¿Los profesores y profesoras que participan en la escuela y en la universidad?

2.3.2 ¿A qué se debe tu respuesta?

ÁREA TEMÁTICA 3) Percepción hacia la incorporación de las temáticas de género en las mallas curriculares de las carreras que forman profesores/as en UPLACED.

Preguntas.

Ítem 3.1

3.1.1 ¿Existe en la malla curricular de las carreras en la que ejerces docencia temáticas relacionadas con género?

Ítem 3.2

3.2.1 ¿Piensas que es importante incorporarlos?

3.2.2 ¿Por qué razón (es)?

Ítem 3.3

3.3.1 De acuerdo con tu experiencia ¿qué propondrías para ello?

ÁREA TEMÁTICA 4) Percepción de su propio rol en el ejercicio docente en la reproducción de la diferencia/discriminación/desigualdad (dependiendo del discurso del /la entrevistado/a) de género.

Preguntas.

Ítem 4.1.

4.1.1 ¿En general, crees que en esta universidad el cuerpo académico en el ejercicio docente -conscientemente o inconscientemente- tiende a reproducir los estereotipos sexuales?

Ítem 4.2

4.2.1 ¿Consideras que en tu rol de docente has contribuido en la reproducción de los estereotipos sexuales y la desigualdad de género?

4.2.2 ¿Cuáles son los mecanismos utilizados para reproducir esta problemática y cuáles son las causas asociadas a ellos?

Ítem 4.3

4.3.1 ¿Qué harías tú para superar la diferencia/desigualdad de género en la realización de tu trabajo en el aula, y en todas aquellas actividades relacionadas en que participes?

ÁREA TEMÁTICA 5) Percepción de la presencia mayoritaria de mujeres en las carreras de pedagogía y su relación con la división sexual del trabajo.

Preguntas:

Ítem 5.1

5.1.1 ¿Qué relación tiene la presencia mayoritaria de estudiantes mujeres en las carreras de pedagogía con la división sexual del trabajo? ¿Qué implicancias tiene en las condiciones laborales y el ejercicio de la profesión?

ÁREA TEMÁTICA 6) Percepción de mujeres y hombres de acuerdo a admiración o desagrado, y las razones que sustentan su reconocimiento.

Preguntas

Ítem 6.1

6.1.1 ¿Qué mujeres generan admiración en tí?

6.1.2 ¿A qué se debe tal admiración?

Ítem 6.2

6.2.1 ¿Qué mujeres generan desagrado en tí?

6.2.2 ¿A qué se debe tal desagrado?

Ítem 6.3

6.3.1 ¿Qué hombres generan admiración en tí?

6.3.2 ¿A qué se debe tal admiración?

Ítem 6.4

6.4.1 ¿Qué hombres generan desagrado en tí?

6.4.2 ¿A qué se debe tal desagrado?

AREA TEMÁTICA 7) Nivel de satisfacción de sí mismo/a en base a su sexo/género.

Preguntas

Ítem 7.1

7.1.1 ¿Hay algo que te disguste de ser mujer u hombre?

7.1.2 ¿Qué explica ello?

Ítem 7.2

7.2.1 ¿Qué es lo que te gusta más de ser mujer u hombre?

TARJETA DE PREGUNTAS.

COLOCAR ADJETIVOS CON LOS CUALES HABITUALMENTE DESCRIBES A CADA SEXO.

HOMBRE	MUJER

RESPONDER LO SIGUIENTE:

- LO PEOR QUE LE PODRÍA PASAR A MIS ALUMNAS MUJERES ES:
.....
.....

- LO PEOR QUE LE PODRÍA PASAR A MIS ALUMNOS HOMBRES ES:
.....
.....

ASIGNA LAS SIGUIENTES BECAS SEGÚN SEXO:

- BECA PARA CURSO DE COMPUTACIÓN.
-
- BECA PARA CURSO DE MECÁNICA.
-
- BECA PARA CURSO DE LITERATURA.
-
- BECA PARA CURSO DE PRIMEROS AUXILIOS.
-

SEÑALA DE ACUERDO O EN DESACUERDO

- LA ESCUELA ES SEXISTA.
-
- LA UNIVERSIDAD ES SEXISTA.
-
- LOS PROFESORES SON SEXISTAS.
-
- LAS PROFESORAS SON SEXISTAS.
-
- LAS AUTORIDADES SON SEXISTAS.
-

¿CUÁL ES TU PROFESIÓN Y ESPECIALIDAD?

.....

GRACIAS.

**(Fuente de inspiración: Educando mujeres y hombres para el futuro.
Blonder Gloria; Buenos Aires, Argentina).**