



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
Facultad de Trabajo Social
Doctorado en Trabajo Social

Título:

LA PERSPECTIVA DE GÉNERO COMO PARTE DE LA FORMACIÓN
PROFESIONAL. UN ESTUDIO COMPARATIVO DESDE LAS REPRESENTACIONES
SOCIALES EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO
SOCIAL.

T E S I S

PARA OPTAR POR EL GRADO DE DOCTOR EN TRABAJO SOCIAL

PRESENTA

JORGE HERNÁNDEZ VALDÉS

DIRECTORA DE TESIS

DRA. JULIA DEL CARMEN CHÁVEZ CARAPIA

CO DIRECTOR

DR. ESTEBAN JULIAN FERNÁNDEZ

Ciudad de México, junio de 2024

Agradecimientos



A mi esposa. Beatriz

A mi hijo, Jorge Eduardo

A mi hija, Mariana Yolotzín

*Actores muy importantes, de lo que soy, fuerza de mi sentir y pensar,
constructores de nuestra historia.*



A mis padres, Cutberto y María Eugenia+

Siempre presentes en mis gratos recuerdos y mi corazón.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación está conformada por diferentes palabras que trastocan mis pensamientos y mi razón (sentipensar) a lo largo de esta travesía por los caminos de la vida y del conocimiento. Voces que en fondo me alentaron, me llevaron por diferentes caminos y horizontes desconocidos, pero seductores, que me alimentaron mi sentipensar, mi ánimo y mis aspiraciones de que esta investigación llegara a buen fin.

Gracias a la voz y escucha de mi Directora de tesis Julia Chavéz Carapia, quien con mucha generosidad siempre me acompañó en este proceso formativo. Alentó a convertir mis dudas en preguntas, me exhortó a escribir más allá de mis posibilidades. Debo decir que con mucha libertad –lo cual agradezco- muchas gracias por el voto de confianza para avanzar en mi ritmo y en mis tiempos, siguiendo mis intuiciones y mis propias reflexiones. Admito que en ocasiones sentí inseguridad y extravió. Pero ella siempre me exhortó a hacer una pausa y repensar las ideas. Gracias y agradezco por estar abierta al diálogo.

Agradezco las voces de mi Co-Director Dr. Esteban Julián Fernández, desde la Universidad de la Plata, cuyas aportaciones me llevaron repensar lo escrito, a ver desde diferentes aristas (sin duda alguna me dejaron una huella profunda). Sus comentarios y observaciones me ayudaron a construir relaciones que hasta ese momento había establecido de manera dispersa y sin imaginación en Trabajo Social. Destaca la manera minuciosa en las notas escritas al margen, me hicieron pensar en el proceso como un abismo sin fondo, lo cual más que evadir mis confusiones, me hizo reflexionar sobre ellas, por lo que agradezco profundamente su gran apoyo y capacidad de conducción para llegar al final.

Mi agradecimiento a las voces y narraciones de las y los participantes de este estudio: Maritza, Katia, Rafael, Beatriz, Yessica y Joel, por haberme brindado su confianza al compartir sus reflexiones y permitirme cultivar su capacidad sentipensante. Gracias por su tiempo y experiencias para poder concluir este proyecto de investigación.

Agradezco a mis profesores de la Universidad de la Plata y de la ENTS, quienes permitieron tener un pensamiento reflexivo, a cada uno de ellos desde sus propias perspectivas, de manera muy especial al Dr. Piovani de la UNLP y al Dr. Pablo González. Ulloa de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, ambos me enseñaron más a cuestionar que a preguntar.

A mis compañeras y compañeros de banca, de aula del programa de doctorado, que con el tiempo vivimos las angustias de las entregas de productos y tareas: Miguel, Carmen Gabriela, Carmen Casas, Roberto, Rosario, Kenia, Leticia, Alejandra y Nelía, en ese proceso nos volvimos amigos por una causa común.

RESUMEN

La presente investigación, con un enfoque cualitativo-interpretativo, desarrolla el análisis comparativo de las Representaciones Sociales del estudiantado de la Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS). Desde el año 2019, la ENTS ha implementado cambios significativos en sus planes de estudio, incluyendo contenidos relacionados con la perspectiva de género. En este contexto, la investigación se centra en comparar al estudiantado que cursaron este seminario

como parte de su plan de estudios y aquellos que no lo hicieron, debido a que la inclusión de esta temática aún no formaba parte del currículo. Esta inclusión contribuye de manera sustancial en la formación profesional de las, los y lxs trabajadores sociales. Con la incorporación de la perspectiva de género en de los planes y programas de estudio, se apuesta por el análisis de elementos teóricos y metodológicos para discernir y visibilizar cómo actúan los mecanismos de naturalización que el sistema patriarcal ha establecido para perpetuar la desigualdad y el ejercicio de prácticas llenas de poder. Ante esas prácticas sociales, la formación universitaria —no sólo en Trabajo Social— con perspectiva de género impulsa una profunda transformación social, tendiendo puentes con nuevos valores y principios para interpretar y participar en procesos organizativos y movilizadores que, en nuestra sociedad contemporánea han irrumpido en diferentes escenarios.

El estudio no tiene la intención hacer generalizaciones estadísticas, sino de adentrarse en las subjetividades que surgen cuando las, los y lxs estudiantes se aproximan a los estudios de género como parte de su formación profesional. La investigación trata de indagar la manera como interpretan el género, con qué lo relacionan, como lo sitúan a la hora de tomar decisiones en procesos de intervención relacionados con su trayectoria escolar. Desde el cuarto hasta el noveno semestre, las prácticas escolares (trabajo de campo) se desarrollan como columna vertebral: treinta y tres grupos en prácticas en comunidad (cuarto y quinto semestre), treinta y cuatro grupos en el nivel de práctica regional (sexto y séptimo semestre) y veintiocho en prácticas de carácter institucional (octavo y noveno semestre). Lo relevante

es que se generan, procesos de aprendizaje, sobre investigación social, realización de diagnósticos, programación, evaluación de proyectos sociales y en algunos casos, si las condiciones son favorables, se propicia la intervención social. Entendiendo que el Trabajo Social es una disciplina crucial para favorecer y posibilitar la construcción de igualdad entre hombres y mujeres. Con la incorporación de un seminario sobre género de carácter obligatorio en el primer semestre y materias optativas, sobre familias diversas, atención a violencias y contenidos de manera transversal en los demás semestres, se permitirá que el estudiantado cuando llegue a las prácticas escolares a partir del cuarto semestre, cuente con los elementos teóricos, enfoques, formas de organización y valores que tienen las personas en la comunidad, para interactuar comprender la cotidianidad que se genera y reproduce.

La investigación tuvo como objetivo conocer y analizar las representaciones sociales de género del estudiantado de Trabajo Social que tuvieron planes de estudio diferentes, correspondientes a los años 1996 y 2019. Para lograrlo se adoptó un enfoque interpretativo a partir del acercamiento a las representaciones sociales. Se utilizaron varias herramientas: cuestionarios y entrevistas en profundidad para explorar los significados y sentidos y significados que los participantes asignan a esta temática y el genograma como un marco de referencia para comprender el entorno del estudiantado.

Los hallazgos de la tesis revelan que las representaciones sociales sobre género entre el estudiantado que cursaron los planes y programas de estudio de 1996, con respecto al Plan modificado 2019, destacan que el alumnado del plan 2019 presentan un mayor conocimiento teórico sobre la importancia de la perspectiva de género en su formación profesional. A través de la comparación entre el estudiantado que cursaron materias relacionadas con la perspectiva de género (Plan 2019) y aquellos que no la cursaron (Plan 1996), se evidencia un contraste en la comprensión y sensibilización hacia las desigualdades de género y su impacto en el campo del Trabajo Social. Este estudio subraya la necesidad crucial de integrar la perspectiva de género en los procesos formativos del estudiantado, con el objetivo de fomentar una comprensión más profunda y crítica de la equidad de género, transformando así no solo el conocimiento teórico sino también las prácticas escolares hacia enfoques más inclusivos y equitativos en el campo del Trabajo Social.

ÍNDICE

Introducción	9
Capítulo 1. La perspectiva de género y el Trabajo Social	20
1.1 ¿Qué es eso a lo que llamamos género?.....	23
1.2 La perspectiva de género resultado de una larga lucha.....	28
1.3 Sentipensar el género para despatriarcalizarlo.....	35
1.4 La perspectiva de género en México	48
1.5 La perspectiva de género en la educación superior	52
1.6 La perspectiva de género y el Trabajo Social	59
1.7 La perspectiva de género en los planes de licenciatura de Trabajo Social de la ENTS	78
Capítulo 2. Acercamiento a las RS y ruta metodológica	92
2.1 Fundamentos de la investigación cualitativa	94
2.2 Abordaje metodológico: investigación cualitativa desde las RS	100
2.3 Significado e importancia de las RS	101
2.4 Representaciones sociales y su importancia en estudios de género.....	109
2.5 Integración metodológica para el análisis de RS. Un análisis pluri-metodológico ..	113
2.6 Exploración de las RS de género a través de la entrevista a profundidad	120
2.7 Análisis de las entrevistas en relación con las RS del género.....	125
2.8 Comparación entre las perspectivas de los estudiantes.....	145
2.9 Núcleo central de la RS de acuerdo a las dimensiones identificadas	148
2.10 Validación del núcleo central. Aplicación de cuestionario.....	159
2.11 Dimensiones de análisis para la comprensión de la RS de la perspectiva de género	167
2.12 Adaptación del genograma para obtener las RS de género.....	174
Capítulo 3. Lectura de las RS de género	183

3.1 Transiciones conceptuales: individual a institucional.....	187
3.2 Educación y conciencia: necesidad de formación integral de la perspectiva de género	195
3.3 De lo personal a lo público: prevención y promoción institucional	203
3.4 Autodidactismo en la perspectiva de género: más allá de la academia	205
3.5 Desafíos y oportunidades en la aplicación profesional de la perspectiva de género	208
Capítulo 4. Género y formación	213
4.1 Perspectivas filosóficas sobre formación.....	216
4.2 Análisis de la formación en la ENTS.....	220
4.3 Reflexiones sobre la formación desde una perspectiva feminista	222
4.4 El Trabajo Social en la ENTS ¿Una profesión feminista o feminizada? Un tema pendiente	227
Conclusiones.....	235
Epílogo.....	241
Sentipensar el género. Un viaje de transformación personal y colectiva	242
Referencias consultadas	246

INTRODUCCIÓN

Debe sospecharse de todo lo escrito por los hombres acerca de las mujeres, pues ellos son juez y parte a la vez.

Francois Poulain de la Barre

Todo lo que decimos los hombres acerca de las mujeres lleva incorporado incontables años de vivir bajo una condición masculina. La percepción y representación de las mujeres a lo largo de la historia ha estado profundamente influenciadas por una condición masculina que históricamente ha beneficiado a los hombres. Las imágenes y conceptos que hemos construido sobre las mujeres llevan impresas las marcas de la dominación masculina, sobre lo femenino, lo cual ha contribuido a moldear la identidad y el rol de género femenino. La frase de Poulain de la Barre es una invitación a cuestionar la doble posición en la que los hombres nos encontramos, ya que somos simultáneamente jueces de las desigualdades de género y perpetradores de esas mismas desigualdades. En otras palabras, construimos y promovemos las desigualdades al tiempo que las evaluamos. Lo que hace el autor, es plantearnos el profundo sesgo con el que la imagen de las mujeres se ha conformado, pues la perspectiva que se tiene de ellas en gran medida ha sido moldeada por los hombres desde una posición de poder. Edificamos al tiempo promovemos con nuestro actuar las distintas ideas y representaciones que configuramos de las mujeres.

La presente investigación se gesta en medio de procesos igualmente significativos. El primero se relaciona con mi acercamiento a la perspectiva de género y a las teorías feministas, lo que me llevó a una toma de consciencia en mi forma de actuar y de ser. De este encuentro intelectual se deriva la forma en que he experimentado una transformación personal y profesional al entender la importancia de la perspectiva de género en la educación y en la vida cotidiana. Este proceso de despatriarcalización ha sido un viaje continuo de cuestionamiento y autoevaluación crítica, donde he buscado estrategias y mecanismos para

desafiar y dismantelar las normas patriarcales internalizadas. El segundo proceso proviene de mi experiencia dada en el proceso de modificación de los Planes de estudio de la ENTS, específicamente el Plan de estudios en 1996 y mientras ocupaba el cargo de Secretario Académico, bajo un riguroso proceso durante diez años, se logró con la participación de la comunidad de la ENTS, se concluyó la modificación y aprobación de los cuerpos colegiados de la UNAM en el año de 2019. Esta investigación ha sido un proceso de reflexión constante y de aprendizaje profundo. Durante este periodo, participé activamente en la revisión y actualización del currículo, con un enfoque particular en la incorporación de contenidos de género. Esta experiencia permitió comprender la importancia de integrar la perspectiva de género desde los primeros semestres hasta la profundización en los últimos, asegurando que los futuros profesionales estuvieran equipados con los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para abordar las desigualdades de género en su campo de trabajo.

Mi experiencia en la modificación de los planes de estudio de 1996 por el de 2019, considero que es crucial compartirla para comprender los desafíos y logros de este proceso. La modificación del currículo no fue un camino sencillo. Requirió una colaboración estrecha entre distintos actores académicos y un compromiso firme con la inclusión de la perspectiva de género en todos los niveles de formación. Este trabajo colegiado no solo involucró la revisión y actualización de contenidos, sino también la capacitación continua del personal docente para garantizar que estuvieran preparados para enseñar estos nuevos temas de manera efectiva. La implementación de este plan de estudios ha representado un cambio significativo en la forma en que se abordan las problemáticas sociales en el ámbito del Trabajo Social, reflejando una mayor sensibilidad hacia las cuestiones de género y una disposición a desafiar las estructuras de poder tradicionales.

El plan de estudios se materializó después de una década de trabajo colegiado a través de claustros académicos, reuniones con profesorado y estudiantado, tanto actuales como egresados. Durante este proceso, se consideró la inclusión de contenidos vinculados con género y violencias, familias diversas, procuración y administración de justicia y derechos humanos. En este plan de estudios, la materia de género fue integrada como formación básica

del primer al tercer semestre, del cuarto al sexto como formación intermedia y del séptimo al noveno para su estudio, es decir, se incluyó como parte fundamental en el plan de estudios desde los primeros semestres hasta profundización de la temática en el último tramo. Este enfoque multidisciplinario e interdisciplinario tiene como objetivo permitir que los futuros profesionales comprendan las complejidades de los problemas sociales de manera que contribuyan a procesos de intervención más integrales. A través de esta experiencia he tenido la oportunidad de explorar mis propias creencias, prácticas y comportamientos en relación con la interacción entre hombres y mujeres. He optado por incorporar algunas de estas reflexiones en la investigación, como una manera de resaltar la importancia del enfoque de género en la autoevaluación crítica de cómo internalizamos las nociones de masculinidad y feminidad.

La importancia de que la perspectiva de género se vea incorporada en los planes y programas de estudio se fundamenta en que los profesionales de Trabajo Social tomen en cuenta las desigualdades y discriminaciones sociales que se derivan de la inequidad del género, como el acceso a recursos, oportunidades laborales, educación, salud, entre otras cuestiones. Tomar en cuenta estas desigualdades puede auxiliar a diseñar intervenciones que posibiliten la inclusión y respondan a las diferentes necesidades y realidades de las diferentes identidades de género. Ello requiere necesariamente un análisis crítico a las distintas relaciones que se gestan entre hombres y mujeres. En un mundo donde las disparidades de género siguen siendo omnipresentes, es crucial que los trabajadores sociales estén bien equipados para abordar estas cuestiones en sus prácticas diarias. Esto incluye no solo la teoría, sino también la práctica activa de cuestionar y dismantelar los prejuicios y estereotipos que perpetúan la inequidad.

El espacio áulico donde se encuentran las vidas particulares del estudiantado con los programas y planes de estudio, es el espacio propicio que posibilita la deconstrucción de las formas de pensar, sentir, actuar y relacionarse. Es en este espacio donde el estudiantado, maestras, y maestros deben desarrollar procesos de reflexión y cuestionamiento que conduzcan a la ruptura con la cultura dominante que históricamente ha enmascarado al patriarcado, sin duda alguna nos lleva a la politización y participación con la premisa de

nuestras construcciones sociales que son infinitas e influenciadas por nuestra forma de ver el mundo.

Además, la educación con perspectiva de género promueve una comprensión más amplia y profunda de cómo las desigualdades de género afectan a diferentes grupos de personas de diversas maneras. Por ejemplo, las mujeres de comunidades marginadas o de bajos ingresos pueden enfrentar formas únicas de discriminación que deben ser comprendidas y abordadas de manera específica. La inclusión de estudios de género en el currículo ayuda a sensibilizar e identificar a los estudiantes sobre estas interseccionalidades y los prepara para responder de manera más efectiva a las necesidades de una población diversa.

La visión crítica de las relaciones que se establecen entre hombres y mujeres ha sido en gran medida gracias a las aportaciones teóricas de los diferentes feminismos. Nos han permitido sacar de la naturalidad acciones que no lo son. Poulain de la Barre señaló que muchas de nuestras conductas nacen de las costumbres arraigadas que, a su vez, se fundan en relaciones asimétricas que dan ventaja a los hombres y desventaja a las mujeres (Citado en Daniel Cazés, 2007). El autor hace hincapié en que al pasar las conductas por natural dejamos de cuestionarlas y las reproducimos en muchas ocasiones sin reflexionarlas. Durante mucho tiempo hemos interiorizado ideas que nos parecen naturales, como la idea de que las mujeres deben encargarse del hogar y los hijos. Este tipo de ideas se han aceptados socialmente hasta el punto de considerarlas normales. Por eso es tan difícil tomar conciencia de las diferencias sociales que se instalan en los roles masculinos y femeninos, porque la forma de relacionarnos con las, los y lxs otros nace de la cultura y la cultura nos hace pasar por natural conductas que desfavorecen a un género y favorecen al otro.

La cultura desempeña un papel fundamental en la forma en que percibimos, imaginamos y representamos a mujeres y hombres. A través de la educación, los medios de comunicación, la familia y otras instituciones sociales, se transmiten y refuerzan las expectativas y estereotipos de género. Esto delinea las representaciones que tenemos sobre el género, crea expectativas de su comportamiento y perpetúa estas percepciones sin cuestionarlas.

Una de las teorías que nos permiten analizar como la cultura influye sobre la idea que nos formamos acerca de lo que es “ser hombre” o “ser mujer” es la teoría de las Representaciones sociales (RS de aquí en adelante), propuesta por Serge Moscovici. Según el autor, las RS son “entidades casi intangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro” (1979: 27), el autor destaca que la formación de las actitudes y las opiniones individuales se transmiten como una especie de cohesión social. La teoría sugiere que los sujetos construyen y comparten significados que a su vez interactúan con estructuras sociales existentes. En este sentido, la teoría de las RS puede ayudarnos a entender cómo la cultura influye en las ideas que tienen los estudiantes de Trabajo Social acerca de las mujeres y los hombres.

Al ser el Trabajo Social una disciplina encargada de atender problemáticas sociales, resulta crucial que los futuros profesionistas tomen en cuenta las complejas situaciones en las que interactúa una persona que requiere intervención social y que entre esas complejidades consideren las inequidades derivadas del género, para que su trabajo abone a disminuirlas. Esto implica cuestionarse sobre lo qué significa ser mujer, especialmente en contextos de múltiples desventajas sociales como el analfabetismo, la pobreza, la discriminación, la violencia, entre otras.

El estudiantado de Trabajo Social lleva consigo sus propias experiencias, historias de vida y formación, lo que influye en su visión personal de los géneros. Cada uno posee una perspectiva propia según sus historias particulares, formación y experiencias que se verán reflejadas en la manera en la que abordan, intervienen e interactúan en las realidades que les toca atender. Para explorar cómo el estudiantado conciben el género, recurrimos a la teoría de las RS, pues como afirman Piña y Mireles, las representaciones sociales “son una herramienta importante para entender los diversos significados que se tejen en espacios académicos acerca de algo (...) o alguien” (2008:15), constituyen una manera de interpretar la realidad cotidiana, donde se ven íntimamente las relaciones sociales en contextos generados a partir de una posición individual. Conocer estas representaciones puede auxiliar a identificar sesgos y estereotipos con la que conciben a las mujeres y por ende puede darnos

una idea de las necesidades formativas que se requieren atender con respecto a las temáticas de género.

En ese marco esta investigación se enfoca en la importancia de profundizar cómo el estudiantado de Trabajo Social concibe al género y cuáles son sus RS que tienen respecto a las mujeres. Estas concepciones y representaciones tienen un impacto directo en la forma en que el estudiantado abordan los problemas sociales en su futura carrera profesional. Para lograr este objetivo, se plantea una comparación entre las RS del estudiantado que han cursado materias de perspectiva de género en su plan de estudios y aquellos que no lo han hecho. A partir de esta comparación, se espera contribuir a la identificación de necesidades formativas en torno a la perspectiva de género.

A partir de lo anterior se plantea la pregunta central de investigación: **¿Cuáles son las diferencias en las RS de género entre els estudiantado universitario que han recibido educación sobre la perspectiva de género y aquellos que no lo han hecho?** A partir del cual se plantean los siguientes objetivos de investigación:

- Identificar y comparar las actitudes y creencias del estudiantado universitarios acerca de la igualdad de género y la división de roles de género.
- Analizar la importancia de la educación sobre la perspectiva de género en la formación de actitudes y creencias más inclusivas y equitativas con respecto al género en el campo del Trabajo Social.

Mediante esta investigación, se busca explorar el papel que educación sobre la perspectiva de género puede desempeñar en la contribución de la transformación de los roles preestablecidos que se tienen sobre el género, esto en las, los y lxs estudiantes universitarios de Trabajo Social. Se pretende profundizar en la manera en que el estudiantado perciben el género y manera en que la formación profesional en este campo puede ayudar a cambiar estas percepciones hacia una visión más inclusiva y equitativa.

La comprensión de las RS sobre género en estudiantes que se encuentran en formación puede proporcionar información valiosa sobre cómo las personas construyen su identidad de género, incluyendo creencias y comportamiento. Además de analizar cómo contribuye la formación que aporta la escuela a la toma de conciencia en torno a los estereotipos sociales que perpetúan la desigualdad de género, se trata de analizar si al introducir la perspectiva de género en los planes y programas de estudios puede hacer una diferencia en la manera en la que se conciben los estereotipos y los prejuicios relacionados con el género.

En ese sentido, la investigación plantea dos puntos fundamentales. Primero, analizar la importancia de acercar al estudiantado de Trabajo Social a la perspectiva de género como parte de su formación, en aras de la toma de conciencia de las desigualdades socialmente construidas a razón de las diferencias de género. Segundo, explorar las diferencias en las RS de género entre el estudiantado que han recibido esta formación y aquellos que no la han tenido.

Este estudio se alinea con los compromisos nacionales e internacionales para promover los derechos de las mujeres y abordar la equidad de género, se reconoce la necesidad de implementar estrategias y programas que aborden los problemas derivados de la desigualdad de género, una preocupación latente en la agenda de política pública. La investigación reconoce que la desigualdad de género contribuye a la pobreza, con las mujeres ocupando los mayores índices y siendo uno de los sectores más vulnerables socialmente. En dicho escenario el Trabajo Social es de vital importancia, ya que, las mujeres que acuden a las instituciones tanto de gobierno como sociales para solicitar un servicio de apoyo, se espera que la intervención se delinee en función de la perspectiva de género (Chávez y Servín, 2006).

En cuanto a la metodología, esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo. Según Denzin y Lincoln (2011), la investigación cualitativa implica que los investigadorxs interpreten el mundo a su manera y desde sus propios referentes, para lo cual se valen de distintas herramientas, entre ellas se encuentra la autorreflexión e introspección, aspectos que

le dan contexto a la investigación, pero también permiten dar un panorama desde donde se está interpretando el objeto de estudio.

Denzin y Lincoln (2011) sostienen que la investigación cualitativa es una acción contextualizada que coloca al observador en la realidad circundante. De acuerdo a los autores cada investigador habla desde un lugar particular, refieren que, la investigación cualitativa es:

Es una actividad situada, que ubica al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible el mundo y lo transforman, lo convierten en una serie de representaciones (...), que implica una enfoque interpretativo y naturalista del mundo, lo cual significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus escenarios naturales, tratando de entender o interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas les dan (Denzin y Lincoln, 2011: 48-49).

En tal sentido, la investigación cualitativa no es un proceso neutral en el que el investigador permanece ajeno a lo que está investigando, es justo por esa posibilidad interpretativa que la investigación cualitativa es tan compleja, porque la realidad humana lo es. Son esas interpretaciones las que nos permiten problematizar actos rutinarios y dar significado a las distintas dimensiones en que se mueven los sujetos.

Durante el proceso de investigación cualitativa, el investigador se involucra en una constante revalorización y reinención de su propia manera de interpretar la realidad. Este proceso reflexivo adquiere un carácter especialmente relevante cuando abordamos el análisis de la realidad a la luz de teorías críticas como el feminismo. Es por eso, que me parece importante que, a lo largo de esta investigación también aparezcan mis propias reflexiones sobre aquello que se disputa en mi interior al confrontarme a mí mismo para entender el género. Por lo tanto, es importante que mis propias reflexiones y mi posición como investigador también se reflejen en este estudio. Estas reflexiones no solo sirven como recurso interpretativo, sino que también evidencian el proceso interpretativo y la necesidad de que los hombres seamos partícipes activos en la desnaturalización de las posiciones subalternas que históricamente han ocupado las mujeres.

Para llevar a cabo este estudio, se han utilizado tres técnicas: un cuestionario para recopilar información general sobre las percepciones y creencias acerca del género, un genograma para contextualizar al sujeto de estudio y explorar las percepciones y creencias en el contexto familiar, y entrevistas en profundidad para recopilar información detallada sobre las experiencias, comportamientos y actitudes de los sujetos de estudio respecto al género.

El estudio se divide en cuatro capítulos, los cuales se describen a continuación:

Capítulo 1. La perspectiva de género en la disciplina de Trabajo Social. En este capítulo, se realiza una revisión de literatura relevante sobre la perspectiva de género en la educación se contextualiza la investigación en el marco actual. Es importante destacar que la incorporación de la perspectiva de género en la disciplina de Trabajo Social es un proceso que ha evolucionado a lo largo del tiempo. Inicialmente, el enfoque de género se limitaba a cuestiones relacionadas con la intervención social y la atención a mujeres en situación de vulnerabilidad. Sin embargo, con el avance de los movimientos feministas y la comprensión cada vez más profunda de las estructuras de poder y las desigualdades de género, la perspectiva de género en el Trabajo Social se ha ampliado considerablemente.

El capítulo reconoce que el género es un factor central en la configuración de las problemáticas sociales y que las y los profesionales de Trabajo Social deben tener las herramientas y el conocimiento necesarios para abordar estas cuestiones de manera efectiva. Esto implica no solo comprender las dinámicas de género a nivel individual, sino también analizar cómo se manifiestan en las instituciones en la sociedad en su conjunto. En general, el capítulo profundiza en la importancia que tiene abordar la perspectiva de género desde la formación.

Capítulo 2. Acercamiento a las RS y ruta metodológica. Este capítulo presente las RS como una herramienta teórico-metodológica clave para desentrañar las ideas de los estudiantes sobre el género. Las RS, según Serge Moscovici, son un concepto fundamental que nos ayuda a comprender cómo las personas construyen significados y atribuyen sentido a los conceptos

como el género en su vida cotidiana. Estas representaciones no son estáticas, sino que evolucionan y se adaptan a medida que las personas interactúan con su entorno y acceden a nueva información.

El capítulo también desarrolla la manera en que se llevó a cabo el estudio. Se hizo uso de una combinación de técnicas cualitativas que incluyen cuestionario, genograma y entrevistas en profundidad. El cuestionario se utiliza como herramienta para recopilar información general sobre las precepciones y creencias de los estudiantes sobre el género. El genograma, por otro lado, se utilizó para contextualizar a los sujetos de estudio y explorar sus percepciones y creencias en el ámbito familiar. Esto es especialmente relevante, ya que las experiencias familiares pueden desempeñar un papel significativo en la formación de las RS de género en una persona. Finalmente, las entrevistas en profundidad se convirtieron en la herramienta principal para recopilar información detallada sobre las experiencias, comportamientos y actitudes relacionadas con el género de los estudiantes. Estas entrevistas permiten una exploración más profunda de las RS de género, brindando a los participantes la oportunidad de expresar sus puntos de vista y contextualizar sus creencias.

Capítulo 3. En este capítulo se presentan los resultados obtenidos, además se presentan y analizan los resultados obtenidos a través de las técnicas de investigación mencionadas anteriormente. Los resultados se dividen en varias secciones para una comprensión más clara y detallada. Cada sección se dedica a un aspecto específicos de las RS de género detectadas.

Los análisis de los resultados se realizan utilizando un enfoque cualitativo para interpretar las respuestas de los participantes. Se buscó identificar patrones, tendencias y diferencias significativas entre estudiantes que han recibido educación en perspectiva de género y aquellos que no la han tenido. Además, se considera la formación como la influencia de las experiencias familiares en la formación de las RS de género. y alternativas

Capítulo 4. Género y formación. En este capítulo se profundiza en las implicaciones de la investigación para la promoción de la perspectiva de género en el ámbito educativo. Se destaca la importancia del campo curricular y la formación, como herramientas para

sensibilizar a los estudiantes sobre las desigualdades de género y promover actitudes más inclusivas y equitativas, con el objetivo de preparar a los futuros profesionales de Trabajo Social para que puedan abordar en su práctica estrategias y alternativas de intervención social, con miras a contribuir la disminución de dichas desigualdades.

También se reconocen las limitaciones de la investigación y se plantean posibles direcciones para futuras investigaciones en este campo. Se toma en cuenta que el estudio se centra en estudiantes de Trabajo Social, por lo que sus hallazgos no pueden ser generalizables a otras poblaciones. Sin embargo, sirve como un punto clave para explorar la relación entre la educación y perspectiva de género.

En términos generales, esta investigación se erige como un esfuerzo por profundizar en la comprensión de cómo la formación en perspectiva de género puede influir en las percepciones y creencias del estudiantado de Trabajo Social, y cómo esto puede fortalecer la conciencia sobre la importancia de cuestionar las RS de género y trabajar hacia una sociedad más equitativa.

CAPÍTULO 1.

LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y EL TRABAJO SOCIAL

Capítulo 1. La perspectiva de género y el Trabajo Social

No se nace mujer, se llega a serlo

Simone de Beauvoir

Con esta frase inicia Simone de Beauvoir la segunda parte del libro de *El segundo sexo*. La frase destaca la idea de que el género no es una característica innata, sino un constructo social y cultural que moldea las experiencias y expectativas de las personas a lo largo de sus vidas. De acuerdo a Marcela Lagarde (1997) esta obra desarrolló los elementos históricos, políticos y epistemológicos que dan vida a lo que hoy es la perspectiva de género y en cuya frase podríamos sintetizar el gran aporte teórico que permite reconocer que la estructura patriarcal impone atributos a lo que denominado femenino y masculino.

Beauvoir, nos lleva a analizar cómo desde la infancia se articulan modos de ser para los niños, las niñas y niñas. Estas diferencias reflejan que el desarrollo social de ambos se construye de manea asimétrica, relegando a las mujeres a roles de esposas y madres, sin posibilidades de desarrollar autonomía. La autora hace evidente la dicotomía existente entre masculino/femenino con lo cual surge el análisis del concepto “género”. A partir de dichas aportaciones se plantea que los roles, estereotipos y normas dadas a cada género son delineadas por cuestiones socioculturales y no naturales. En dicho libro Beauvoir también plantea que justo por las condiciones sociales que históricamente han tenido las mujeres, éstas estaban condenadas a la inmanencia de la naturaleza de su cuerpo, en el que durante mucho tiempo fueron vista como hermanas humanas que cargaban sobre sí la factura de la reproducción y con ello se convirtieron en presas del cuidado familiar y de las tareas domésticas, haciendo que su papel fuera relegado de los asuntos públicos, confinándolas del

campo del desarrollo, del conocimiento y de los derechos, incluido el derecho a decidir sobre su propio cuerpo, porque éste estaba destinado a *los otros* y no para sí mismas.

Las aportaciones de Simone de Beauvoir, en su obra "El segundo sexo," son cruciales, ya que, su noción de "no se nace mujer, se llega a serlo," significó un desafío de lo que hasta entonces se había entendido como parte natural de las mujeres. Puso sobre la mesa la discusión de que el género es una construcción social y cultural. Esta nueva comprensión del género como una construcción social abrió la puerta a un análisis más profundo de cómo las normas, los roles y los estereotipos de género se imponen y perpetúan en la sociedad. Se reconoció que las expectativas sobre lo que significa ser hombre o mujer varían significativamente según el contexto cultural y social, y que estas expectativas pueden limitar las opciones y oportunidades de las personas en función de su género.

El capítulo reconoce que concepto de género ha experimentado una evolución significativa a lo largo de la historia, pasando de ser una noción vinculada exclusivamente a las diferencias biológicas entre hombres y mujeres a convertirse en un constructo multidimensional que abarca aspectos sociales, culturales y psicológicos. Esta evolución ha sido fundamental para comprender cómo las estructuras de poder y las normas sociales influyen en la construcción de identidades de género y en las relaciones entre las personas. Inicialmente, la concepción de género estaba estrechamente ligada al sexo biológico, es decir, se consideraba que ser hombre o mujer estaba determinado exclusivamente por las características anatómicas y fisiológicas. Sin embargo, a medida que el feminismo y otros movimientos sociales comenzaron a cuestionar las desigualdades de género, se hizo evidente la necesidad de separar el género del sexo biológico. La evolución del concepto de género también ha llevado al reconocimiento de la diversidad de identidades de género más allá de la dicotomía tradicional hombre/mujer. Se han reconocido identidades de género no binarias, transgénero y otras que desafían las categorías convencionales. Esto ha impulsado la lucha por los derechos de las personas transgénero y la promoción de la inclusividad en la sociedad.

El capítulo resalta la importancia de considerar la perspectiva de género como elemento fundamental para pensar la igualdad de género como un derecho posible. En el contexto del

Trabajo Social, comprender el desarrollo del concepto de género es esencial para abordar las complejidades de las desigualdades de género y promover la igualdad en todas sus formas. La perspectiva de género en el Trabajo Social implica reconocer y cuestionar las estructuras de poder que perpetúan las desigualdades de género y trabajar hacia la construcción de una sociedad más equitativa. La inclusión de esta perspectiva implica analizar cómo las normas de género, los roles y las expectativas influyen en las experiencias individuales y colectivas.

En el Trabajo Social, la perspectiva de género se aplica en diversos contextos, desde la atención directa a las personas hasta la formulación de políticas y la promoción de la igualdad de género. Los profesionales del Trabajo Social están llamados a identificar y abordar situaciones en las que las desigualdades de género se manifiestan, ya sea en situaciones de violencia de género, discriminación en el lugar de trabajo o desigualdad en el acceso a recursos y servicios.

En general, se explora la importancia de la perspectiva de género en la educación superior y su integración en los planes de estudio de Trabajo Social en la ENTS, destacando cómo esta formación contribuye a la preparación de profesionales conscientes de las desigualdades de género y comprometidos con la igualdad. Busca proporcionar elementos para la comprensión de la perspectiva de género y su impacto en la formación de los profesionalxs del Trabajo Social.

1.1 ¿Qué es eso a lo que llamamos género?

El concepto de género es una categoría que se emplea con frecuencia en nuestro lenguaje cotidiano, pero su significado es mucho más complejo de lo que a simple vista parece. Nos enfrentamos a interrogantes fundamentales: ¿Qué es eso a lo que llamamos género? ¿Es simplemente una clasificación que nos permite diferenciar entre hombres y mujeres? Las respuestas a estas cuestiones no son tan sencillas como podría parecer a primera vista. A lo largo del tiempo, el concepto de género ha evolucionado y se ha vuelto cada vez más complejo. Incluso hoy en día, algunas personas aún lo confunden con la palabra "sexo". En

este estudio, es fundamental establecer una definición clara de qué entendemos por género y desde qué perspectiva lo abordaremos.

Desde la publicación de *El segundo sexo* en 1949, de Simone de Beauvoir, el concepto de género ha adquirido una relevancia significativa. Esta obra marcó un punto de inflexión al distinguir entre las características biológicas con las que nacen hombres y mujeres y las cualidades sociales que se les atribuyen a lo masculino y lo femenino. Beauvoir separa la dimensión biológica de la dimensión social en la que hombres y mujeres desarrollan sus identidades. En otras palabras, el género no se refiere a las características físicas de los cuerpos sexuados, sino a las construcciones sociales que se superponen a esos cuerpos. Engloba las formas en que la sociedad define y valora las características y roles asociados a cada género. Para ilustrar esto, podemos citar a la autora:

El hombre (...) percibe su cuerpo como una relación directa y normal con el mundo, que cree aprehender en su objetividad, mientras que considera el cuerpo de la mujer lastrado por todo lo que lo especifica: un obstáculo, una prisión. <<La hembra es hembra en virtud de una determinada carencia de cualidades>>, decía Aristóteles. <<Tenemos que considerar el carácter de la mujer como naturalmente defectuoso>>. Y Santo Tomás decreta a continuación que la mujer es un <<hombre fallido>>, un ser <<ocasional>>. Es lo que simboliza la historia del Génesis, donde Eva aparece como sacada, en palabras de Bossuet, de un <<hueso supernumerario>> de Adán. La humanidad es masculina y el hombre define a la mujer, no en sí, sino en relación con él; la mujer no tiene consideración de ser autónomo (Beauvoir, 2015: 50).

La autora nos plantea una relación históricamente asimétrica entre hombres y mujeres. En el que la mujer fue relegada a un papel secundario, inferior al del hombre. Esta construcción fue naturalizada por la cultura hasta alcanzar un punto en el que los cuerpos de las mujeres eran concebidos como una falla, mientras que los cuerpos de los hombres estaban en armonía con el mundo. Las cualidades que se le han otorgado a ambos los colocan en posiciones distintas. La cita de la autora nos muestra como desde la antigüedad la figura del hombre es concebida con superioridad en relación a la figura de la mujer. Incluso en la historia bíblica

de Adán y Eva, la mujer es creada del cuerpo de Adán, es una derivación de él, por lo tanto, no es un ser autónomo.

Las aportaciones de Beauvoir significaron una profunda crítica a la manera en que el papel tanto de los hombres como de las mujeres fueron definidas por cuestiones culturales que la sociedad les impuso, limitándolas a ellas en su actuar. Analizó como ambos viven de forma diferente la autonomía de sus cuerpos, ellos como libres posibilitados para su realización y ellas confinadas sujetas a la representación que les designa el otro, que es el hombre. De tal manera que, las normas sociales construyen aquello que se aprende para ser mujer o para ser hombre, por tanto, el género no es innato, no es natural, no es una característica biológica, como sí lo es el sexo de cada uno de ellos, el cual define las estructuras corporales, los cromosomas, las hormonas y las diferencias en la constitución fisiológica de sus cuerpos (Lamas, 2002).

El género es una construcción social que va más allá de las características biológicas de los cuerpos. Éste se aprende en los diferentes ámbitos de la vida social, como la familia, la educación, el trabajo, los medios de comunicación, entre otros. Se configura en el entorno social, cuyos comportamientos están asociados a la cultura de pertenencia como lo señala Marta Lamas al decir que, el *género* se define como:

El conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino. Aunque hay variantes de acuerdo con la cultura, la clase social, el grupo étnico y hasta el estrato generacional de las personas, se puede sostener una división básica que corresponde a la división sexual del trabajo más primitiva: las mujeres paren a los hijos y, por lo tanto, la cuido: ergo, lo femenino es lo maternal, lo doméstico, contrapuesto con lo masculino como lo público. La dicotomía masculino-femenino, con sus variantes culturales (del tipo el yang y el ying), establece estereotipos, las más de las veces rígidos, que condicionan los papeles y limitan las potencialidades humanas de las personas al estimular o reprimir los comportamientos en función de su adecuación al género (Lamas, 2002: 36).

La autora señala como la sociedad establece prescripciones para el comportamiento femenino y masculino. Estas normas varían según la cultura, clase social, grupo étnico o incluso la edad. Las normas culturales moldean las conductas de hombres y mujeres en una interacción compleja donde intervienen aspectos económicos, políticos, religiosos, sociales, jurídicos, entre otros. Es decir, todas y todos estamos ceñidos de algún modo en nuestras actitudes y maneras de ser por lo que nos han enseñado, por lo que hemos aprehendido en los diferentes espacios donde nos desarrollamos.

Lo que nos lleva a pensar en la pregunta que ya Simone de Beauvoir había planteado: “¿en qué medida el hecho de ser mujeres ha afectado [su] nuestra vida (2015: 62)”. La autora señala en la introducción del libro *El segundo sexo* que la obra nace a partir de dar respuesta existencial a la pregunta qué le ha supuesto ser mujer. Pregunta que en general todas y todos tendríamos que plantearnos, incluidos los hombres: qué me ha supuesto ser mujer y qué me ha supuesto ser hombre. Al reflexionar sobre ello, tendríamos posibilidades de analizar las expectativas culturales que pesan sobre nosotros y cómo éstas han influenciado y condicionado nuestra manera de ser y estar en el mundo. Reflexionar sobre esta cuestión nos brinda la oportunidad de analizar las limitaciones impuestas a unas personas y las ventajas otorgadas a otras en función de su grupo social de pertenencia. Esto nos lleva a considerar la intersección de factores como el grupo étnico, la situación socioeconómica, la ubicación geográfica y lo político, que afectan de manera distinta a hombres y mujeres, incluso cuando comparten un mismo entorno o pertenecen a una misma familia. Las expectativas y presiones sociales que enfrentamos son diferentes, lo que da lugar a vivencias de la autonomía de manera contrastante.

Si consideramos que la manera en la que hemos aprendido a ser quienes somos es a partir de la influencia y de las expectativas que se han generado socialmente sobre nuestras vidas, bien vale hacer el análisis sobre cuáles han sido los límites de unas y las ventajas de otros según el grupo social de pertenencia. Hacer estas exploraciones permitiría un autoanálisis crítico que puede dar luz sobre la manera en que promovemos restricciones para algunas y autonomía para otros. La intersección de factores como el grupo étnico, las cuestiones socioeconómicas, geográficas, políticas nos afectan de manera diferente a hombres y

mujeres, aunque hayamos nacido en el mismo espacio e incluso aun cuando seamos miembros de la misma familia. Las expectativas y presiones sociales que se generan sobre nosotros son distintas, la forma en que se vive la autonomía cambia. A menudo se espera que las mujeres asuman el papel de cuidadoras del hogar y con ello, pierden el control de su tiempo, porque ahora éste le pertenece a la familia, a los otros, de tal manera que quedan constreñidas a gestionar de forma independiente su espacio y sus posibilidades de autorrealización, mientras que, está naturalizado que los hombres no otorguen o den casi nulo tiempo a los cuidados del hogar, haciendo que tengan mayor autonomía sobre la realización de actividades personales. De esta manera, aprendemos a vivir con nuestros cuerpos de forma distinta.

Percatarse de dichas diferencias cuando se ha pertenecido a la condición favorecida es muy difícil y complicado, requiere de mucho tiempo de pensar y re-pensar nuestras maneras de concebir la vida, nuestras prácticas y nuestras actitudes. Por años yo también pasé por natural muchas conductas que no fui capaz de cuestionar sino hasta que el acercamiento al estudio de los diferentes feminismos y las nuevas masculinidades me hicieron reflexionar sobre los procesos de interacción en el que nos relacionamos hombres y mujeres, para pensar-me de una forma más crítica. Tomar conciencia de lo que significa ser hombre en relación a lo que significa ser mujer implica cuestionar los atributos que le hemos proporcionado a cada uno. Ante lo cual, es importante reconocer que dichas diferencias, en ciertos ámbitos le brindan mayores posibilidades de desarrollo a los hombres y limitaciones a las mujeres.

Piénsese en la subordinación que existe en el concepto *ama de casa*, cuya fuerza de trabajo es relegada a la condición femenina. Chávez (1995) señala al respecto, que a las mujeres se les imponen las tareas domésticas como parte natural de su vida cotidiana, en dicha labor aparecen como autoridad solo en el plano privado, en el público son los hombres los que ostentan las posibilidades de decisión, mientras que ellas quedan relegadas al papel de la reproducción, el cuidado de los hijos y de la casa, lo cual las limita en acción pues se desarrollan de manera aislada, desvinculada de la realidad, desinformadas, cuyas ocupaciones son rutinarias, desgastantes y poco estimulantes para desarrollarse en el ámbito público. En la esfera pública, los hombres tienden a tener el control y la toma de decisiones,

mientras que las mujeres se ven relegadas al papel de reproducción y cuidado de los hijos y el hogar. Esto limita su participación en actividades más allá del ámbito doméstico y puede conducir a vidas rutinarias, agotadoras y poco estimulantes en comparación con las de los hombres.

La falta de reconocimiento y valoración de las tareas domésticas y de cuidado contribuye a que se siga perpetuando la desigualdad de las mujeres, sin embargo, la idealización del rol sigue estando presente, socialmente todavía se considera que son un atributo que le corresponde a las mujeres. La vida de las mujeres durante mucho tiempo ha estado confinada a la esfera privada y sin derechos a desarrollarse en la esfera pública, el reconocimiento de que estas esferas no pueden estar separadas se lo debemos al feminismo. Nuria Varela (2008) señala como el feminismo a través de sus distintas expresiones ha hecho evidente que la lucha por la igualdad no solo se trata de que las mujeres ganen terreno en la esfera pública (igualdad en el trabajo, la educación, los derechos civiles y políticos, entre otros), sino que además es necesario transformar el espacio privado para que se desmonten las relaciones de poder que se han instaurado en todas las dimensiones de la vida de las mujeres. La autora hace hincapié en que muchas de las aportaciones que el feminismo hizo hacia el reconocimiento de los derechos de las mujeres radica justamente en reconocer que los derechos no comienzan de la puerta de la casa hacia fuera, la fuerza de que “lo personal es político” radica en ello. Pensar cada acto cotidiano como un espacio de igualdad es un aprendizaje sobre la manera en la que vivimos los cuerpos dentro del hogar: mujeres que cargan a costas toda la responsabilidad de las labores domésticas y el cuidado familiar, frente a hombres que las viven en ausencia.

el género es un concepto complejo que abarca las construcciones sociales sobre lo que significa ser hombre o mujer. Estas construcciones se aprenden a lo largo de la vida en diversos contextos sociales y culturales. Reconocer estas construcciones y sus implicaciones es fundamental para comprender y abordar la desigualdad de género. La conciencia de género nos lleva a cuestionar las normas y expectativas de género arraigadas en la sociedad y trabajar hacia una mayor igualdad de género en todos los ámbitos de la vida.

1.2 La perspectiva de género como resultado de una larga lucha

La categoría “género” permitió en cierto modo que pudiéramos reconocer que había una articulación de dispositivos sociales que se impusieron a partir de las diferencias biológicas de hombres y mujeres, cuyas diferencias no son construidas de forma natural, sino que emergen de una serie de valores que son asignados social y culturalmente (Lamas, 2002). El género abrió la puerta al análisis de las desigualdades instaladas en las mujeres a partir de la construcción cultural de la relación de los sexos, esto dio paso a los llamados *estudios de la mujer*, trabajos de investigación inscritos en el feminismo a partir de los cuales se cuestiona la concepción androcéntrica de la humanidad, pero ese andar llevó un largo camino para poder constituirlo y esa historia se construyó dentro de los albores del feminismo (Lagarde, 1997).

Amoros y De Miguel (2020) plantean como la historia del feminismo se encuentra inserta en la tradición de las teorías críticas de la sociedad, resaltan que tomar en cuenta esa tradición es en cierto modo tener presente que la lucha de las mujeres por combatir las desigualdades que se instalaron en su *género* es histórica, que emerge de diversos movimientos sociales cuyas luchas expresan las preocupaciones de su época, pero que cada lucha no exenta a la anterior, al contrario se suma al análisis de la realidad social y conforme ha avanzado hemos aprendido más sobre las demandas de las diferentes poblaciones de mujeres. Es decir, cuando hablamos de las mujeres, no hablamos de un grupo abstracto uniforme. Si hemos reconocido que el género es una construcción social y cultural, entonces aceptamos que cada cultura y cada grupo social de mujeres transita de diferentes modos las desigualdades sociales.

En ese sentido, las autoras señalan que la teoría crítica de los distintos feminismos han aportado el desvelar la opresión de las mujeres desde diferentes flancos al tiempo que constituyen un recurso crítico de emancipación, que instrumenta de formas distintas la relectura de la realidad con vistas a la igualdad ciudadana nombrando lo que se ha dado como natural entre hombres y mujeres, como lo señalan en la siguiente cita: “el feminismo inventa y acuña, pues desde su paradigma, nuevas categorías interpretativas en un ejercicio de dar nombres a aquellas cosas que se ha tendido a invisibilizar (por ejemplo, <<acoso sexual en

el trabajo>>, <<violación marital>>, <<feminización de la pobreza>>” (Amóros y De Miguel, 2020: 14). Las autoras hacen evidente cómo los aportes del feminismo a poyado a nombrar experiencias y problemas sociales que en otros momentos no fueron si quiera vistos como un problema, fueron situaciones naturalizadas que se vivieron como el deber ser de las mujeres.

La creación de nuevas categorías interpretativas sobre las diferentes circunstancias que viven las mujeres ha puesto atención pública sobre experiencias que históricamente se vivieron en el silencio, esto nos ha permitido reinterpretar la realidad para nombrarla desde los diferentes aconteceres que padecen las mujeres. No solo refleja el reconocimiento y la denuncia de una historia de sometimiento de una parte de la humanidad (mujeres) en manos de la otra mitad (hombres), sino que pone de manifiesto la necesidad de cambiar esa realidad.

La historia del feminismo atraviesa espacios de luchas diversas, desde la Ilustración pasando por las sufragistas hasta los llamados feminismos de las diferencias, el camino hacia la visibilización de las desigualdades ha sido largo. Varela (2008) señala que al menos hay tres momentos históricos importantes, denominados *olas*, por tener en cada momento histórico objetivos y demandas específicas, las cuales se describen a continuación:

- En la *primera ola* (derivada de la Ilustración en el siglo XVIII), antes de que naciera el feminismo como teoría crítica, ya diversas pensadoras habían denunciado las carencias con las que vivían las mujeres. Solo por mencionar algunas de las aportaciones tenemos a Christine de Pizan que cuestionó el derecho de las mujeres al conocimiento, su libro *La ciudad de las damas* plantea una ciudad imaginaria en la que habitan mujeres virtuosas y sabias, defiende la capacidad de aprendizaje de las mujeres al tiempo que crítica la discriminación que hubo hacia ellas al limitarles el acceso al conocimiento. Poullain de la Barre (filósofo del siglo XVII), cuyas ideas fueron innovadoras para su tiempo, fue otro de los importantes pensadores que planteó la igualdad de derechos que debían tener las mujeres, en especial defendió el derecho que tienen a la educación: “la mente no tiene sexo” dijo. Olimpia de Gouges denuncia más tarde que los derechos universales que había dejado la Revolución francesa no incluyó los derechos ciudadanos de las mujeres, fue una de las más

importantes precursoras de la ciudadanía femenida. Mary Wollstonecraft puso de manifiesto que la opresión de las mujeres se debía a la falta de educación y falta de oportunidades que tenían. Sus aportaciones estuvieron en defensa de la participación de las mujeres como ciudadanas. Todas estas contribuciones auxiliaron a identificar la supremacía masculina y la condición de subordinación femenina.

- La *segunda ola* llamada sufragismo, se distingue por los movimientos sociales más activos de la segunda mitad del siglo XX. El derecho al voto como reconocimiento de ciudadanía es una de las luchas más fuertes que atravesó la lucha feminista. Muchos temas fueron convocados en esta segunda ola, los derechos laborales, reproductivos y políticos se hacen presentes. En ese momento histórico las mujeres salieron a las calles y convirtieron sus preocupaciones, necesidades e injusticias en demandas públicas. Lo personal pasa a ser político porque lo que hasta entonces había sido tratado como temas de índole privado e íntimo pasaron a ser temas sociales. El derecho al voto se convierte en la bandera de reivindicación de las mujeres, de algún modo se convirtió en una puerta para el ejercicio de la ciudadanía, dado que una vez aceptado hubiera mayor posibilidad de alcanzar otros derechos. Autoras como Flora Tristán, Alejandra Kollantai y Emma Goldman constituyen un arsenal intelectual central para institucionalizar los derechos y fueran reconocidos en reformas de leyes.
- La *tercera ola* recoge en gran medida los aportes que *El segundo sexo* de Simone de Beauvoir había dejado. El profundo análisis que hace la autora sobre cómo desde la infancia hasta la vejez las mujeres son educadas de forma diferente a los hombres, permite distinguir que entre el sexo biológico y el género. Conceptos que tienen una crucial diferencia, la construcción social del segundo. En este momento histórico la lucha de la reivindicación de las mujeres empieza a pisar otras instancias: la institucionalización. Por primera vez el reconocimiento de las distintas violencias, como la violencia doméstica, la violación sexual, el acoso sexual, el feminicidio alcanzan un marco jurídico. Este importante logro dio paso no solo al reconocimiento de las distintas violencias que viven las mujeres, sino que también planteó formas de promover su erradicación. La organización y la movilización feminista impulsó en gran medida políticas públicas en favor de la igualdad de las mujeres.

A pesar de los grandes avances, autoras como Amóros y De Miguel (2020) reconocen que la conquista histórica de los derechos se desplaza con sus propias contrariedades y tensiones, una de ellas la incorporación de las voces de diferentes grupos de mujeres, además de que la legitimidad de los derechos encuentran un serio forcejeo en la práctica, los derechos son nombrados, pero no son garantizados socialmente. Resultado de estas disputas y tensiones se pueden señalar la configuración de voces y espacios diversos que se suman a la lucha feminista, las autoras distinguen al menos tres vertientes de esa diversidad:

1. *Los feminismos de la diferencia*: los cuales ponen el foco en las políticas relacionadas con las diversas identidades de las mujeres. Reconocen que tienen distintas particularidades y singularidades de las experiencias de las mujeres, según la etnia, orientación sexual, clase social, entre otras características, que hacen que las mujeres no sean vistas como un grupo homogéneo, en virtud de ello, se deben evidenciar las distintas inequidades que viven los diferentes grupos a los que pertenecen.
2. *Los feminismos de la igualdad o liberales*: los cuales ponen énfasis en la reivindicación de la igualdad de oportunidades y derechos para las mujeres como proyecto común de la sociedad. Se centra en la lucha por la eliminación de obstáculos que impiden el pleno desarrollo y participación de las mujeres en todos los ámbitos de la vida.
3. *Los feminismos postmodernos o postcoloniales*: que retoman las desigualdades derivadas del racismo que viven las mujeres de los países no desarrollados, y que plantean la necesidad de una perspectiva interseccional que tenga en cuenta la complejidad de opresiones que sufren las mujeres.

En su conjunto, aunque la lucha de los distintos feminismos sigue siendo visibilizar las múltiples opresiones que sufren las mujeres, lo cual se traduce en desigualdades de toda índole, también han encontrado una difícil interacción entre ellos. Sin embargo, justo esas diferencias han logrado expandir la lucha por la igualdad a diferentes espacios y ámbitos de

la sociedad, haciendo que, tengamos que reconocer que todavía hay mucho camino por recorrer en términos de igualdad de derechos.

En la actualidad, los diversos feminismos nos han ayudado a reconocer que las experiencias de opresión de las mujeres son moldeadas por múltiples factores, como la raza, la clase social, la orientación sexual y la identidad de género. Esto significa que no existe una única experiencia de ser mujer, sino que las desigualdades de género se entrelazan con otras formas de opresión. Los feminismos de la diferencia ponen un énfasis especial en estas políticas relacionadas con las diversas identidades de las mujeres. Reconocen que las mujeres no forman un grupo homogéneo y que las desigualdades que enfrentan varían según su contexto.

Por otro lado, los feminismos de la igualdad o liberales se centran en la reivindicación de la igualdad de oportunidades y derechos para todas las mujeres como un proyecto común de la sociedad. Estos feminismos buscan eliminar los obstáculos que impiden el pleno desarrollo y la participación de las mujeres en todos los aspectos de la vida. Su enfoque es más universal y tiende a enfocarse en cambios legislativos y políticas públicas que promuevan la igualdad de género.

Los feminismos postmodernos o postcoloniales, por su parte, resaltan las desigualdades adicionales que enfrentan las mujeres de países en desarrollo y plantean la necesidad de una perspectiva interseccional que tenga en cuenta la complejidad de las opresiones que sufren las mujeres en estas regiones. Esta rama del feminismo destaca la importancia de considerar la intersección de género con factores como la raza, la clase y la globalización.

La diversidad de enfoques dentro del feminismo, lejos de debilitar el movimiento, lo ha fortalecido al abordar las desigualdades de género desde múltiples perspectivas. Estas tensiones y debates han enriquecido la teoría y la práctica feministas, permitiendo una comprensión más completa de las experiencias de las mujeres en todo el mundo.

Debo decir que me ha costado conscientizar la historia de la lucha de las mujeres por la igualdad de derechos, no conocerla, sino hacer consciente que históricamente hemos vivido de formas diferentes. La historia de su lucha es al mismo tiempo la historia de dominación

patriarcal que se ha esforzado por invisibilizarlas. Resulta difícil procesar que en cierto modo la historia de subordinación de las mujeres, es la historia de dominación del patriarcado frente a ellas, un patriarcado que ha sido naturalizado en muchas actitudes y que reproducimos de muchos modos a veces sin ser conciente de ello. Trato de decir, que la toma de conciencia implica comprender que el sistema social, político y cultural que ha mantenido a las mujeres en una posición de subordinación, es el mismo que sitúa a los hombres en una posición de poder. Por eso me parece fundamental que los hombres hagamos el ejercicio, no solo de conocer la historia del feminismo, sino también de hacer conciencia de que muchos de los obstáculos, resistencias y represiones pueden ser contrarrestadas. Ello requiere que los hombres también se conviertan en activistas que dejen de beneficiar de forma directa o indirectamente al patriarcado.

Personalmente, la toma de conciencia de la historia de la lucha de las mujeres por la igualdad de derechos ha sido un proceso revelador. No se trata simplemente de conocer hechos históricos, sino de comprender que, a lo largo de la historia, las mujeres han vivido en condiciones radicalmente diferentes a las de los hombres. Resulta desafiante procesar la idea de que el sistema social, político y cultural ha mantenido a las mujeres en una posición de subordinación, al mismo tiempo que ha otorgado poder a los hombres. El activismo feminista se convierte, entonces, en una forma de resistencia a un sistema arraigado en nuestras actitudes y comportamientos, a menudo sin que seamos conscientes de ello. Esto nos lleva a una reflexión profunda sobre nuestro papel como sujetos en esta lucha.

En palabras de Lagarde (1996), desestructurar las relaciones desiguales de género es un proceso histórico que requiere un esfuerzo constante. Esto implica reconocer la historia de opresión de las mujeres y, al mismo tiempo, buscar la institucionalización de la perspectiva de género. La perspectiva de género, respaldada por la academia y la ciencia, nos brinda herramientas para abordar las desigualdades arraigadas en las estructuras culturales y políticas. Esto implica la implementación de programas, propuestas y acciones políticas que combatan la opresión de las mujeres y les brinden la oportunidad de desarrollarse plenamente como sujetos sociales y políticos, en lugar de permanecer subordinadas a las normas impuestas por el orden social.

La toma de conciencia sobre la historia de la lucha de las mujeres por la igualdad de derechos es un paso fundamental para comprender la importancia de la perspectiva de género y la necesidad de desafiar y cambiar las estructuras de poder patriarcales que persisten en nuestra sociedad. Este proceso de concientización no solo nos invita a conocer la historia del feminismo, sino también a convertirnos en activistas que trabajen para contrarrestar los obstáculos, resistencias y represiones que perpetúan la desigualdad de género. Es una llamada a la acción para que tanto hombres como mujeres contribuyamos a construir una sociedad más justa e igualitaria.

La *perspectiva de género* es un concepto que de acuerdo a Lagarde (1996) congrega las aspiraciones de las teorías feministas de contrarrestar las desigualdades sociales dadas entre los géneros derivado de las condiciones culturales que se imponen, pero lo hace desde una visión legitimada ya por los ámbitos académicos y científicos. Se trata del reconocimiento de los derechos desde la institucionalización, lo que conlleva plantear programas, propuestas y acciones que posibiliten desde la política pública combatir la opresión de las mujeres para que éstas tengan la posibilidad de desarrollarse de forma plena como sujetos sociales y políticos y no como sujetas subordinadas a los dictámenes que el orden social les ha impuesto.

1.3 *Sentipensar* el género para despatriarcalizarlo

Cuando abordamos el tema del género, nos adentramos en un terreno complejo y profundamente arraigado en nuestra sociedad. El género no es simplemente una categoría biológica, sino una construcción social que se ha desarrollado a lo largo de siglos y que influye en todos los aspectos de nuestras vidas. Desafortunadamente, muchas prácticas culturales aún perpetúan el poder y la dominación del hombre sobre la mujer. Este acto de dominación se conoce como patriarcado, y, como lo señala Marcela Lagarde, representa un "orden social genérico de poder, basado en un modo de dominación cuyo paradigma es el hombre. Este orden asegura la supremacía de los hombres de lo masculino sobre la

inferiorización previa de las mujeres y de lo femenino" (1997: 52). En el patriarcado, las mujeres son subyugadas en todas las dimensiones de su vida, y este sistema se ha arraigado tanto en la psicología masculina como en la femenina, generando un conjunto de prácticas de dominación con un fuerte sesgo androcéntrico que mantiene a las mujeres en una posición de dependencia sin posibilidades de desarrollo. El patriarcado se presenta como un sistema que dicta cómo "deben ser" las mujeres, controlando sus cuerpos, emociones y ciudadanía bajo un sistema de control social que siempre es desigual e injusto en comparación con el que se ejerce sobre los hombres (Lamas, 2002). bell hooks (2017) lo describe como un "enemigo interior", ya que, al ser socializados bajo su influencia, internalizamos la idea de que las mujeres son inferiores a los hombres y que constantemente necesitan la aprobación masculina para existir en el mundo.

En este sentido, despatriarcalizar implica un acto fundamental: reconocer la condición humana plena de las mujeres. Esto significa desafiar el paradigma arraigado de que solo la condición masculina otorga nombre y significado a la humanidad a partir de sí misma (hooks, 2017). Para lograr esto, los hombres deben perder la hegemonía masculina y reconocer que las mujeres tienen su propio derecho a ser y existir (Lagarde, 2005). Este cambio no se limita al ámbito individual, sino que requiere una reorganización completa del mundo en el que vivimos, tanto en lo privado como en lo público. Esto implica cambios en las costumbres, en las estructuras jurídicas, en nuestra experiencia cotidiana y en la forma en que concebimos y posicionamos el género en el mundo. Es un desafío que abarca todas las dimensiones de la vida humana.

Además de abordar la perspectiva de género desde el punto de vista de las mujeres, es crucial analizar las masculinidades y cómo estas también están influenciadas y moldeadas por el patriarcado. Entender las diferentes formas de masculinidades y sus dinámicas internas es esencial para un análisis completo del sistema patriarcal y sus efectos. Las masculinidades, al igual que las feminidades, no son homogéneas; existen múltiples formas de ser hombre que varían según el contexto cultural, social y económico.

Para este trabajo fue necesario realizar un recorrido de algunos autores que escriben sobre masculinidades. Este análisis nos permitió identificar una amplia diversidad de formas de masculinidades y comprender cómo la noción de ser hombre está naturalizada en nuestra cultura. Estas formas distintas de masculinidades generan relaciones específicas entre sí, las ya que están siendo determinadas por el lugar que los hombres ocupan en la estructura social y cómo se valoran ciertas características de virilidad en la cultura contemporánea. Connell (1997) ha distinguido interacciones entre masculinidades que incluyen alianzas, complicidades, subordinación y dominación al interior del género masculino. Los cuatro tipos de masculinidades identificados por este autor son:

- **Masculinidad hegemónica:** responde a la lógica comúnmente aceptada que tiende a reproducir la dinámica del patriarcado (la dominación de los hombres y la subordinación de las mujeres). Como concepto gramsciano, la hegemonía supone una articulación entre el ideal cultural y el poder institucional. Esta hegemonía es el tipo de masculinidad que establece y mantiene el modelo dominante de ser hombre en una sociedad determinada, y es vista como el estándar al que deben aspirar todos los hombres. Su perdurabilidad es incierta, pues existen fuerzas sociales y culturales que procuran deslegitimarla y constituir una nueva hegemonía continuamente. Connell ha tomado un ejemplo similar de estudios pioneros de Andrew Tolson (1970), quien también estudió las dinámicas de poder dentro de las masculinidades.

La masculinidad hegemónica no puede defenderse simplemente por la violencia directa, ya que su legitimidad depende de la aceptación y reproducción de valores y normas culturales más sutiles y socialmente aceptados. En nuestra sociedad, la masculinidad hegemónica estaría representada por hombres blancos, de clase media, mediana edad, con alto nivel educativo, heterosexuales, exitosos en su trabajo, proveedores del hogar y prestigiosos. Estos hombres no solos se permiten en poder económico y social, sino que también encarnan ideales culturales de éxito y autoridad. Su posición les permite influir en las normas sociales y perpetuarlas.

Además, la masculinidad hegemónica ejerce su influencia al establecimiento un modelo de masculinidad que otros hombres sienten la presión de seguir. Esto se refleja en la forma en que los hombres se relacionan con otros y perciben su identidad. La hegemonía no es estática; está en negociación constante y cambio debido a las resistencias y desafíos provenientes de otras formas de masculinidad y movimientos sociales que cuestionan su supremacía.

- **Masculinidad subordinada:** entre grupos de hombres, existen también relaciones de dominación y subordinación que reflejan la estructura jerárquica del patriarcado no solo entre géneros, sino también dentro del propio género masculino. Un ejemplo claro de esto es la situación de los hombres homosexuales, quienes suelen ser discriminados por otros hombres debido a una lógica homofóbica que los considera “femeninos”. En la sociedad patriarcal, lo femenino es visto como inferior, por lo que los hombres homosexuales son percibidos como una categoría inferior dentro de la masculinidad. No obstante, la subordinación no se limita a la orientación sexual. Otras formas de masculinidades subordinadas pueden surgir en función de la raza, la clase social, la edad y otras intersecciones sociales. Por ejemplo, los hombres de minorías étnicas pueden ser subordinados dentro de la jerarquía masculina debido a las relaciones raciales, y los hombres de clases sociales más bajas pueden ser subordinados por no cumplir con los ideales económicos y asociados con la masculinidad hegemónica.

La discriminación contra las masculinidades subordinadas también puede tener graves consecuencias en términos de salud mental y bienestar. Los hombres que son constantemente marginados y discriminados pueden experimentar altos niveles de estrés, ansiedad y depresión. La presión para conformarse a los ideales hegemónicos y la constante vigilancia social puede llevar a una autoimagen negativa y a la internalización de la homofobia y otros prejuicios, lo que agrava más su situación. Esto hace a la masculinidad subordinada una categoría compleja y multifacética que revela las jerarquías internas y las dinámicas de poder dentro del género masculino.

- **Complicidad:** La mayoría de los hombres no responden al tipo ideal de la masculinidad hegemónica. No obstante, muchos de ellos colaboran en la manutención de este modelo porque, de algún modo, el sistema de dominación patriarcal les ofrece ciertos beneficios simplemente por el hecho de ser hombres. Estos beneficios no solo se expresan en términos de prestigio y poder social, sino también en la posibilidad de generar ingresos económicos más altos que los de las mujeres y en una mayor valoración simbólica de sus voces, cuerpos y racionalidad.

La complicidad se manifiesta en que estos hombres, aunque no sean los principales beneficiarios de la masculinidad hegemónica, apoyan y se mantienen en el sistema patriarcal porque obtienen ventajas de su existencia. Por ejemplo, pueden disfrutar de una mayor facilidad para acceder a posiciones de liderazgo, recibir salarios más altos y ser tomados más en serio en debates y discusiones públicas. Esta complicidad no necesariamente implica que estos hombres sean abiertamente sexistas o violentos hacia las mujeres; de hecho, muchos de ellos pueden tener fuertes compromisos con las mujeres en sus vidas y no mostrar comportamientos violentos hacia ellas.

Según Connell, la complicidad de estos hombres radica en su aceptación tácita de los privilegios que les otorga el patriarcado, sin cuestionar las injusticias que este sistema perpetúa. Aunque pueden estar en desacuerdo con la violencia y la discriminación explícita, su inacción frente a las estructuras patriarcales contribuye a la permanencia del sistema. Al beneficiarse del patriarcado, incluso de manera pasiva, refuerzan las dinámicas de poder que mantienen a las mujeres en posiciones subordinadas. Además, esta complicidad puede tomar formas sutiles y cotidianas. Por ejemplo, en el ámbito laboral, los hombres pueden participar en redes de apoyo informal que excluyen a las mujeres o pueden permanecer en silencio cuando presencian comportamientos sexistas. En el ámbito doméstico, pueden evitar asumir una parte equitativa de las responsabilidades del hogar y el cuidado de los hijos, perpetuando así los roles de género tradicionales.

La complicidad en la masculinidad implica un apoyo tácito y a veces inconsciente al sistema patriarcal. Aunque estos hombres no encarnan el ideal de la masculinidad hegemónica, su aceptación de los beneficios que el patriarcado les proporciona contribuye a la perpetuación de las desigualdades de género.

- **Marginación:** Las masculinidades marginadas se encuentran generalmente entre los grupos étnicos que detentan menor poder en el contexto de una supremacía blanca. Esta marginalización se configura a través de movimientos sociales y dinámicas de poder que están en constante cambio y se definen en situaciones particulares. La marginación en este caso se refiere a la relación jerárquica entre diferentes masculinidades, especialmente en las interacciones entre hombres blancos y hombres pertenecientes a comunidades indígenas o afrodescendientes. Por ejemplo, en las relaciones entre hombres blancos y hombres de minorías étnicas, los primeros suelen ocupar posiciones de mayor poder y prestigio social, lo que refleja y perpetúa la supremacía blanca. Esta dinámica de poder no solo afecta la percepción y el tratamiento de los hombres marginados por su etnia, sino que también limita sus oportunidades de ascenso social y económico, restringiéndoles el acceso a ciertos empleos, recursos y posiciones de liderazgo.

Es importante señalar que dentro de los propios grupos étnicos marginados también pueden existir jerarquías y privilegios de género similares a los encontrados en la sociedad en general. Por ejemplo, aunque un hombre indígena o afrodescendiente pueda estar marginado en el contexto de la supremacía blanca, dentro de su propia comunidad puede detentar más poder y privilegios que las mujeres de su misma etnia. Esto significa que, a pesar de su marginalización externa, estos hombres pueden reproducir las dinámicas patriarcales y ejercer control sobre las mujeres de su comunidad. Además, la marginación de las masculinidades también se intercepta con otros factores como la clase social, la orientación sexual y la edad, creando una compleja red de desigualdades.

Como podemos darnos cuenta, las masculinidades, al igual que las feminidades, no son homogéneas; existen múltiples formas de ser hombre que varían según el contexto cultural, social y económico. Este reconocimiento de la diversidad nos lleva a entender que las experiencias de género son múltiples y complejas, lo que implica que no podemos limitarnos a un análisis superficial o unidimensional del género. Para abordar de manera efectiva las profundas implicaciones del patriarcado y las dinámicas de poder que perpetúan las desigualdades de género, es crucial adoptar una perspectiva que integre tanto el conocimiento intelectual como las experiencias emocionales y vivenciales.

Adoptar una perspectiva que nos permita "sentipensar el género", esto implica no solo analizar las estructuras sociales y las relaciones de poder desde un enfoque teórico, sino también considerar cómo estas estructuras y relaciones afectan nuestras emociones, percepciones y vivencias cotidianas. Considerar el género de manera integral nos invita a conectar la mente y el corazón, reconociendo que nuestras experiencias personales y emocionales son fundamentales para comprender y transformar las dinámicas de género. Al "sentipensar", combinamos el saber racional con el sentir profundo, creando una comprensión más completa y empática.

Adriana Maier (2020) sugiere que la segunda ola del feminismo estaba impregnada de una profunda intensidad emocional que dio lugar a nociones ontológicas de transformación social, política y cultural. Es el sentir emocional lo que actuó como un motor para revelar los componentes de subalternidad presentes en la construcción de género en ese momento. La idea de vincular lo que pensamos con lo que sentimos nos lleva a abordar la vida humana desde el corazón y la mente. Arturo Escobar (2014), al retomar el concepto de *sentipensamiento* de Orlando Fals Borda (1986), sugiere que este término nos permite reconocer que las personas se desarrollan en territorios con su propia cultura y conocimiento arraigado en sus comunidades. Este vínculo no se basa únicamente en el conocimiento, sino también en el amor que los sujetos sienten por su tierra y su gente. Desde esta perspectiva, este estudio adopta el concepto de sentipensar como una forma de entender el género no solo desde un punto de vista intelectual, sino desde la experiencia personal. Sentipensar implica fusionar lo que pensamos y lo que sentimos para tomar conciencia de cómo las imposiciones

del patriarcado han impactado en la vida de las mujeres. Solo al comprender también lo que sienten, podemos liberarnos del lugar de privilegio que como género masculino hemos ocupado durante tanto tiempo.

La palabra sentipensar, no es realmente una palabra nueva que haya surgido en el ámbito académico, ni mucho menos un concepto con pretensiones de convertirse en una categoría de pensamiento en el contexto de la academia o del discurso político. Sin embargo, Borda y Galeano la empezaron a utilizar cuando la conocieron como expresión del lenguaje de campesinos de la costa colombiana. Actualmente, el uso del concepto se ha generalizado y se usa de manera indistinta por todo tipo de académicos y demás personas. Pero el reconocimiento es hacia Arturo Escobar quien, de manera honesta y esforzándose por darle un sustento teórico-epistémico a la expresión de sentipensar, la ofrece como una categoría de pensamiento en el contexto de la lucha contra el despojo de los territorios de las comunidades afrocolombianas. Escobar advierte que, en medio de las políticas, la interpretación del concepto hace parte de un giro ontológico relacional que permite deconstruir las brechas entre naturaleza y cultura establecidas en la ontología dualista del pensamiento etnocéntrico de Occidente. Sentipensar se constituye en una de las prácticas teóricas más vigentes y contundentes para cicatrizar el tejido socioterritorial roto. Los pueblos en movimiento aportan políticas del cuidado de la vida en las que el río no se negocia, y el territorio no tiene precio; de este modo, traen consigo genealogías de historia viva desde palabras intraducibles para las cosmogonías occidentales. Esta integración de conocimiento y sentimiento es esencial para una comprensión más profunda y auténtica de las luchas y resistencias de estos pueblos, enriqueciendo nuestro entendimiento del género y la identidad a través de una perspectiva que valora tanto lo emocional como lo racional. Así, sentipensar se convierte en una herramienta vital para abordar las complejidades del género y las dinámicas de poder en nuestras sociedades contemporáneas.

Transformar la realidad hostil que se impone sobre las mujeres requiere pensar en posibilidades que no solo impliquen la contextualización del conocimiento de los distintos feminismos, sino además requiere convocar los sentires que se derivan de imponer una estructura social jerárquica a las mujeres, es decir, requerimos sentir el asunto como propio.

Si lo que queremos es contribuir a la construcción de una ciudadanía más democrática donde podamos coexistir de una manera más articulada bajo los principios de igualdad requerimos involucrarnos no solo desde la periferia, sino adentrándonos al problema. Despatriarcalizar hace necesario que los hombres desarrollemos nuevos significados de quiénes somos frente a esa realidad que aqueja a las mujeres, dejar de ser pasivos para convertirnos en sujetos activos que se reexaminan de forma permanente para desnaturalizar lo que hemos dado por sentado. Esto nos lleva a poner en disputa nuestra concepción del mundo, porque implica ser críticos con nuestro propio actuar. Por ello es que me parece que congratular lo que pensamos con lo que sentimos es un modo de desarrollar formas distintas de relacionarnos con las otras, los otros y con nosotros mismos.

Ello implica reconocer disputas que se viven en nuestro interior, hacerlas visibles es una manera contribuir al pronunciamiento activo para que puedan existir otras maneras de tejer las relaciones hombres-mujeres en las que no se vea implicada la subordinación de alguno. Es decir, debemos tratar de reconocer el género, no solo como un concepto teórico, sino como una experiencia vivida. Considero que congraciarse lo que pensamos con lo que sentimos es fundamental para desarrollar nuevas formas de relacionarnos con las demás personas, sin importar su género.

De tal manera que, corresponde también a los hombres *sentipensar* el cuerpo. El proceso de despatriarcalización implica reconocer el cuerpo de las otras, los otros y el nuestro. Requiere pensar y sentir de otra manera para que podamos desmontar el poder que se ejerce desde lo masculino sobre el cuerpo femenino. Hacer consciente la disparidad con la que hombres y mujeres crecimos, requiere que los hombres pensemos con el cuerpo, para desamoldar la manera en que lo vivimos. Es un ejercicio de reflexión que nos lleva a cuestionar cómo vivimos nuestras identidades de género, cómo percibimos nuestros cuerpos y cómo interactuamos con los cuerpos de los demás.

Este ejercicio de abstracción y reflexión nos lleva a hacernos preguntas profundas. ¿Cómo sería mi vida si fuera mujer? ¿Qué situaciones cambiarían? ¿Mi trayectoria, mis oportunidades económicas, sociales y culturales serían diferentes? ¿Cómo interpretaría el

mundo y mi lugar en él? Es muy probable que las respuestas a estas preguntas revelen importantes diferencias en las experiencias de género. Desde la incomodidad de la vestimenta hasta la forma en que nos expresamos y nos relacionamos, estas cuestiones cambian la forma en que pensamos, sentimos y nos comportamos en el mundo.

En este contexto, la novela *Orlando* de Virginia Woolf ofrece una analogía poderosa. El protagonista, inicialmente un hombre, despierta un día como mujer y experimenta un cambio radical en su vida. Desde la incomodidad de la vestimenta hasta la percepción de su pensamiento como superficial, Orlando se enfrenta a una serie de desafíos que le hacen comprender la diferencia en la experiencia de género. Esta narrativa ilustra vívidamente cómo el género no es simplemente una construcción teórica, sino una experiencia vivida que influye en todos los aspectos de la vida.

En la novela *Orlando* la autora crea un personaje culto perteneciente a la clase aristócrata que se desarrolla en la época de la Reina Isabel I de Inglaterra. El personaje se encuentra en la búsqueda de su obra maestra, viaja de forma continua y contempla la naturaleza de forma ensimismada. Un día este personaje despierta siendo mujer. La implicación de este cambio traerá serias consecuencias en su vida. Un hombre que no ocupaba mucho tiempo en vestirse, ahora tendrá que rendir culto a una indumentaria incómoda, que además debe portar con delicadeza frente a los otros. Como escritor ahora es visto de forma menor porque solo los hombres ostentan el conocimiento, ahora su pensamiento es criticado de superficialidad. Para recuperar la posesión de sus propiedades es puesto en la encrucijada de tener que casarse porque como mujer no tiene derecho a tener títulos de propiedad. Orlando sigue siendo la misma persona, pero tras el cambio de género tiene que adoptar comportamientos impuestos a la feminidad, es relegado del terreno cultural, social y económico haciendo que su libertad y sus derechos cambien.

El texto propone a un personaje que ha nacido hombre, ha sido formado como hombre, vive las circunstancias de un hombre, pero al amanecer siendo una mujer, se da cuenta que todas sus circunstancias cambian. Mientras leía la novela me di cuenta la necesidad que tenemos

los hombres de concientizar cómo vivimos el cuerpo hombres y mujeres y en esa consciencia reconocer la desigualdad con la que viven ellas.

No me detendré en explicar el análisis literario de la novela porque no es la intención de este trabajo, pero sí quiero rescatar el ejercicio tan potente que emplea la autora para despertar la conciencia de pensarse en la piel de otra persona. A través de esta narrativa, Woolf nos ayuda a pensar en el lugar género opuesto y a cuestionar nuestras propias experiencias de género. A partir de este ejercicio, he podido replantear mi enfoque del género como un proceso continuo de desarrollo para tener una conciencia más profunda de las desigualdades que enfrentan las mujeres en la sociedad. Este viaje no es un paseo fácil, sino un camino lleno de desafíos y tensiones. Reconocer nuestras propias actitudes patriarcales y, en algunos casos, violentas, puede ser una experiencia incómoda y perturbadora. Sin embargo, es un viaje necesario si deseamos abordar y cambiar las desigualdades que persisten en nuestra sociedad.

La novela me ha hecho pensar como los actos más cotidianos, como lo incómodo de la vestimenta, la manera de hablar, la forma de sentarse hasta las situaciones más complejas como la relación de subordinación que se deriva de la relación asimétrica que históricamente se ha instalado en las mujeres, todas esas cuestiones cambian la forma de sentir, pensar y conducirse en el mundo.

Woolf me auxilió a pensarme en el lugar de un género que no soy yo. A partir de entonces he podido replantear mi acercamiento al género como un *devenir*, pensando en la posibilidad de reconfigurar mi existencia en función de tener una conciencia más latente de las desigualdades que gestan entre hombres y mujeres en el actuar cotidiano. Ese recorrido no es un viaje de paseo fortuito, donde uno re-descubre el mundo para mirarlo de una manera más amena, por el contrario, es un viaje tenso, difícil, donde uno se reconoce brusco, patriarcal e incluso violento en algunos momentos. Con el tiempo comprendí que es un viaje necesario si se quiere realmente plantear un cambio sobre las desigualdades que pesan sobre las mujeres.

Para pensarnos diferentes, requerimos de todos los dispositivos que tengamos a nuestro alcance y uno de ellos es que, tenemos que congratular lo que pensamos y sentimos para crear nuevos significados de lo que es ser hombre para crear nuevas representaciones de lo que es ser mujer. El proceso reflexivo nacido del *sentipensamiento* nos posibilitaría entender lo que les supone a las mujeres tener dicha condición. Quiero decir, que es difícil imaginar cómo se viven los *Cautiverios de las mujeres* a los que alude Marcela Lagarde (1989), cuando no se ha vivido en carne propia la historia, los estereotipos y las representaciones que pesan sobre ellas. Lagarde dice en su tesis doctoral que:

El cautiverio caracteriza a las mujeres en cuanto al poder la dependencia vital, el gobierno de sus vidas por las instituciones de cumplir con el deber ser femenino de su grupo de adscripción, concretado en vidas estereotipadas, sin opciones. Todo esto es vivido por las mujeres desde la posición de subordinación a que las somete el dominio de sus vidas que, en todos los aspectos y niveles, ejercen la sociedad y la cultura clasistas y patriarcales. Las mujeres están sujetas al cautiverio de su condición genérica y de su particular situación caracterizadas por la opresión. El cautiverio de las mujeres se expresa en la falta de libertad concebida como el protagonismo de los sujetos sociales en la historia, y de los particulares en la sociedad y en la cultura. La persona cautiva se encuentra privada de su libertad. En nuestra sociedad, la norma hegemónica de la libertad es clasista y patriarcal: burguesa, machista, heterosexual, heteroerótica y misógina (Lagarde, 1989:106).

La autora señala que las mujeres permanecen cautivas ante las múltiples voces que les dicen que tienen que ser entregadas, obedientes, capaces, femeninas, serviciales y toda clase de características que permitan expresar que ellas están para los demás. Desde la mirada masculina eso es muy difícil de entender, porque hemos andado la vida situados desde otra perspectiva, a nosotros nos pesan otras cuestiones, como la de ser protector, proveedor, buen amante, entre otras tantas; pero dichos aspectos nos pesan de manera distinta, a nosotros nos golpea en el ego, a las mujeres en su imposibilidad de ser. En cierto modo, a nosotros nos pesa cumplir altos estándares y a ellas les pesa el denegar su propia existencia. Reconocer esto, es reconocer en cierto modo, la desigualdad con la que se tejen nuestras maneras de ser y estar en el mundo.

Como hombres, hemos sido educados en un sistema que nos dice cómo debemos ser y comportarnos. Esto puede incluir expectativas de fortaleza, dominio y control. Pero estas expectativas también nos limitan en nuestra capacidad de ser plenamente humanos, ya que nos impiden explorar y expresar una gama completa de emociones y experiencias. Tenemos que pensarnos como el *género* que no es uno, liberarnos en cierto modo también de la condición masculina que hemos aprehendido no solo en el lenguaje, sino en todo lo que nos constituye, eso es aprender a comprender el relato de nuestro cuerpo de otro modo, no como aquel que domina, sino como un cuerpo que dialoga con un cuerpo que no es el suyo.

Romper con esos referentes, desposeerse de ellos, contravenir lo que la memoria guarda como conducta natural, requiere atreverse a circular por espacios de continua reflexión, no solo para el caso de las mujeres en el sentido del reconocimiento de sus derechos para vivir su vida con mayor plenitud, sino que también los hombres requerimos asumir desde nuestro lugar un papel más activo que nos permita pensarnos más igualitarios. Las expectativas rígidas de género, no solo perjudica a las mujeres, sino también a los hombres. Nos impide ser auténticos y vulnerables, nos coloca en un constante estado de competencia con otros hombres y nos aleja de la posibilidad de experimentar una conexión emocional más profunda con nuestras parejas y seres queridos. Sentipensar el género nos invita a cuestionar estas normas restrictivas y a explorar una masculinidad más saludable y auténtica que nos permita ser nosotros mismos sin miedo al juicio o la vergüenza.

Entender las desigualdades derivadas del género supone un ejercicio formativo y de auto-crítica que nos permita sentipensar de una manera más cuidadosa y responsable con qué palabras asociamos a las mujeres, qué ideas nos formamos de ellas, cómo las representamos y cómo esa representación refuerza la desigualdad. Esta investigación se plantea como una aportación a seguir pensando cómo desde las instituciones educativas la perspectiva de género como elemento formativo puede ser una posibilidad de contribuir a re-pensar las relaciones que establecemos hombres y mujeres en pro de desnaturalizar las desigualdades instaladas en dicha relación.

Sentipensar el género es un proceso profundo y transformador que nos insta a explorar las complejidades de la identidad de género, las experiencias de las mujeres en la sociedad patriarcal y nuestras propias actitudes y comportamientos. Este enfoque nos permite construir una conciencia más profunda de las desigualdades de género y trabajar activamente para dismantlar las estructuras patriarcales que las perpetúan. Al hacerlo, no solo contribuimos a la construcción de una sociedad más justa, sino que también liberamos nuestras propias identidades de género de las restricciones que nos han limitado durante demasiado tiempo.

1.4 La perspectiva de género en México

La perspectiva de género en México ha experimentado una evolución significativa a lo largo del tiempo, aunque persisten desafíos que requieren una atención continua y una acción decidida. Autoras como Camarena, Saavedra y Ducloux (2015) señalan que gracias a que actualmente la perspectiva de género cuenta con reconocimiento institucional, la lucha por la igualdad ha alcanzado niveles internacionales. Hoy diversas organizaciones plantean la necesidad de democratizar las políticas de cada país en pro de la igualdad entre los géneros. Las autoras hacen el recuento que a partir de que se reconoce la igualdad de género en la promulgación de los derechos humanos en 1948, tiempo en el cual diferentes países fueron retomando de forma paulatina el concepto, México comienza un largo proceso para que se establezcan políticas públicas que impliquen contrarrestar las desigualdades sociales. A partir de 1974 el concepto pasa a formar parte de la Constitución política de México reconociendo que hombres y mujeres son iguales ante la ley, pero no es hasta 1980 que empiezan a promoverse una serie de iniciativas que tenían como finalidad promover el mejoramiento de las condiciones sociales de las mujeres.

Estos cambios reflejan un cambio significativo. El que la perspectiva de género sea considerada desde las instituciones es un cambio sustancial. Ha permitido que la lucha por la igualdad de género trascienda y se convierta en un derecho. En la actualidad, numerosas organizaciones en todo el mundo abogan por la democratización de las políticas con el objetivo de promover la igualdad de género. Esta evolución tiene sus raíces en los primeros

intentos de abordar la igualdad de género que surgieron tras la promulgación de los derechos humanos, marcando así el inicio de un proceso gradual de concienciación y acción en torno a la igualdad de género en diferentes países.

Los avances en torno a la perspectiva de género han avanzado de manera lenta, a pesar de ello, con el tiempo se ha logrado que formen parte del Plan Nacional de Desarrollo de los distintos gobiernos a fin de promover que se contrarreste la discriminación de la mujer en los diferentes ámbitos. Uno de los ámbitos en que menor se ha avanzado es el económico. Como señalan las autoras, el desafío la inserción de las mujeres en el mercado laboral es persistente. Aunque la participación de las mujeres en el mercado laboral ha aumentado, todavía existe una tendencia a que se concentren en trabajos precarios, mal remunerados y con baja competitividad. Estas condiciones laborales desfavorables a menudo resultan en que las mujeres ganen menos que los hombres en puestos de trabajo similares. Para las autoras este ámbito avanza en contrahecho, pues aunque ha ido creciendo la participación de las mujeres todavía existe tendencia a que se encuentren concentradas en trabajos precarios, mal remunerados y con baja competitividad. El concepto “Techo de cristal” es una manifestación de estas desigualdades. Esta barrera invisible que les impide alcanzar altos puestos dentro de las organizaciones por el acceso restringido que tienen para alcanzar puestos de alto mando. Como podemos ver, la realidad que se vive en México, indica que todavía muchas mujeres enfrentan condiciones adversas para poder hacer ejercicio de sus derechos. Las desventajas que viven las mujeres siguen presentes, en diversas dimensiones de desarrollo, en el ámbito económico, los datos siguen siendo desalentadores, como se muestran a continuación:

57 de cada 100 hogares se encuentran en situación de pobreza, y son dirigidos por una mujer; solo ocho de cada diez mujeres se encontraban afiliadas a algún programa o institución de salud; por cada diez hombres ocupados que contaban con los beneficios propios de la seguridad social, solo cinco mujeres ocupadas se encontraban en la misma situación; En 2012 una de cuatro viviendas precarias era encabezada por un varón, mientras que una de cada cinco tiene como jefa una mujer; una mujer dedicaba en promedio 20,1 horas a los quehaceres domésticos por 7,8 horas semanales de los hombres. Por consiguiente, vemos que la pobreza afecta con mayor intensidad a las

mujeres por ser ellas quienes carecen de autonomía económica (Camarena, Saavedra y Ducloux, 2015: 87).

Las consecuencias de que las mujeres vivan todavía desventaja en el ámbito económico tienen como consecuencia que se ven limitadas en el acceso a servicios, como la atención médica y la educación, pero también tienen la imposibilidad de tener una vida digna, pues el trabajo que realizan es desvalorizado, son trabajadoras no reconocidas que viven constantemente relaciones laborales en desventaja. Silvia Federici (2018) analiza como esta relación de desigualdad que viven las mujeres está profundamente arraigado en la historia del capitalismo, en el que el trabajo que realizan está subcompensado en comparación con el trabajo que realizan los hombres, esto hace que vivan e continua marginación y opresión. La autora destaca cómo el trabajo realizado por las mujeres ha sido sistemáticamente subvalorado y subcompensado en comparación con el trabajo masculino. Esta subcompensación perpetúa la marginación y opresión de las mujeres en la sociedad y en la economía.

En otros ámbitos, Estrada, Mendieta y González (2016) destacan la desventaja con la que avanzan todavía las mujeres en nuestro país, señalan que en términos de representación política, aunque ahora se cuenta con representación de la mujeres en la política a través del proceso “cuotas de género” en el que se permite y promueve el acceso a la representación política con un porcentaje determinado para que los partidos políticos tengan que incluir dentro cierto número de mujeres para formar parte de cargos públicos, sin embargo, los partidos suelen colocarlas en puestos electoralmente débiles. También señalan que las mujeres tienen todavía muy poca representación en el ámbito científico, añaden que los medios masivos y e internet son otros de los ámbitos en el cual se construyen y reproducen estereotipos que ponen en desventaja a las mujeres. En general se afronta una ideología sexista, que aunque se hable de derechos de la mujer en el terreno legislativo, en términos prácticos las mujeres siguen desarrollándose en medio de actitudes negativas que obstaculizan la posibilidad de ejercer plenamente sus derechos.

Como vemos todavía son múltiples las variedades de degradación de derechos que viven las mujeres, como la política, la ciencia y los medios de comunicación, las mujeres siguen enfrentando obstáculos significativos en México. A pesar de las cuotas de género en la política, las mujeres a menudo ocupan puestos con menor visibilidad y poder de decisión. En la ciencia y la tecnología, la representación de las mujeres es limitada, y los estereotipos de género persisten en los medios de comunicación y en la cultura popular. Ante esa realidad no podemos pensarnos ajenos a ello, porque es una realidad que socava la vida humana, que debilita las posibilidades de desarrollo de cualquier sociedad, lo que quiero decir, es que, la re-lectura de la realidad no solo le compete a las mujeres, también nos compete a los hombres, el llamado pacto patriarcal se rompe si los hombres toman conciencia de que no podemos tolerar un mundo donde se castiga a las mujeres. Eso no solo es canalla, sino que además convierte en un desastre los principios de igualdad con que pretendemos que se erija el mundo.

La lucha sigue latente, los diversos feminismos siguen tratando de visibilizar las múltiples violencias por las que transita la existencia de las mujeres. Nuevas categorías siguen emergiendo para nombrar la difícil realidad en la que viven, en los últimos años una que es especialmente lacerante para cualquier sociedad, es la categoría de *feminicidio*, crímenes de poder que se cometen contra las mujeres solo por el hecho de serlo, el paso último de la violencia hacia las mujeres que termina en su asesinato, cuyo fenómeno ha pasado a ser un problema social bastante doloroso para nuestro país por los cientos de mujeres que son asesinadas violentamente tanto en México como en los países de latinoamérica (Segato, 2006). Las categorías no terminan de sumarse, los distintos espacios en la que las mujeres se desarrollan parecen estar siempre dotados de condiciones que las vulneran. Hemos naturalizado las actitudes de poder y con ello la violencia de diversas formas. La historia nos enseña que el sistema patriarcal requiere que los hombres seamos capaces de reconceptualizarnos, pero estas nuevas formulaciones solo pueden derivarse de arduos procesos de reflexión donde seamos capaces de reconocer nuestro papel histórico en la lucha de la igualdad de derechos de las mujeres.

Como podemos darnos cuenta, aunque se han logrado avances en términos legales y de reconocimiento de la igualdad de género en México, persisten desigualdades profundamente arraigadas en la sociedad y la economía. Estas desigualdades afectan la vida de las mujeres en múltiples dimensiones y limitan sus oportunidades de desarrollo. Es crucial que tanto hombres como mujeres reconozcan estas desigualdades y trabajen juntos para superarlas. El pacto patriarcal debe ser cuestionado y rechazado, y la igualdad de género debe ser un objetivo compartido por toda la sociedad. La lucha por la igualdad de género es esencial para construir una sociedad más justa y equitativa para todos. Como sociedad, debemos fomentar una reflexión profunda que nos permita cuestionar y reconstruir las dinámicas de poder desde una perspectiva inclusiva y justa. Solo así podremos avanzar hacia una sociedad donde la igualdad de género sea una realidad palpable, beneficiando a todos sus miembros y fortaleciendo el tejido social en su conjunto. La igualdad de género no es solo una meta a alcanzar, sino una condición esencial para el desarrollo y la dignidad humana.

1.5 La perspectiva de género en la educación superior

La perspectiva de género en la educación superior es un tema de gran importancia en la sociedad actual, ya que no solo permite visibilizar las problemáticas de género en el ámbito universitario, sino que también promueve una formación más igualitaria y justa. Es fundamental reconocer que las Instituciones de Educación Superior (IES) son entidades complejas que involucran a diversos actores, como profesores, estudiantes, administradores y directores. Estas instituciones no solo están vinculadas al conocimiento, sino que también reflejan una historia que abarca generaciones. La incorporación de las mujeres en este ámbito históricamente ha sido tardía, y es necesario entender este contexto para comprender los desafíos que enfrentan en la actualidad.

De acuerdo a Güereca (2018) las Instituciones de Educación Superior (IES) albergan en sí una estructura compleja, se trata de un espacio académico formativo vinculado al conocimiento, pero también son una red donde convergen elementos de infraestructura, políticas públicas, institucionales y burocráticas. La autora señala que se trata de un ente vivo

cuyo espacio que alberga la historia de distintas generaciones que están a un paso de convertirse en recurso humano para sus respectivos países, cuentan con sus propios principios, erigen una forma de organización y reflejan una manera de hacer docencia y de transmitir el conocimiento para el desarrollo de los estudiantes.

La masificación de la educación superior con la presencia de mujeres se produjo en la segunda mitad del siglo XX, lo que representó una oportunidad para que las mujeres ampliaran su participación en la esfera pública. Tradicionalmente, las mujeres se encontraban destinadas al cuidado del hogar y la crianza de los hijos, por lo que el acceso a la educación superior fue un paso significativo hacia una mayor igualdad de género. Sin embargo, esta incursión estuvo plagada de dificultades, ya que la discriminación y la exclusión persistieron. La presencia de las mujeres en la escuela significa en cierto modo una posibilidad de ampliar su participación en el escenario público, ya que, de forma tradicional las mujeres que llegaban a la edad adulta estaban destinadas al cuidado del hogar y los hijos. Güereca (2018) analiza como es que a partir de que se da la regulación de la fertilidad las mujeres tendrán la posibilidad de definir el momento de la maternidad, ese importante avance logra que las mujeres ingresen de forma paulatina a los ámbitos educativos. Sin embargo esa incursión no avanzó con dificultades, la discriminación y la exclusión son una constante.

Ordorika (2015) señala que existe una disparidad de distribución de la matrícula por disciplina académica o profesión, disciplinas relacionadas con las ingenierías, manufactura y construcción son todavía dominadas por los hombres, mientras que las mujeres incursionan en áreas relacionadas con las ciencias sociales, ciencias de la salud y de la vida, periodismo e información. Es decir, el dominio de los hombres en ciertas áreas sigue latente, y en cuanto a la proporción de mujeres que ingresan a maestrías y doctorados va disminuyendo, esa disminución es aún más acentuada si hablamos de mujeres que logran ingresar al campo académico e investigación son todavía muy reducidas la proporción de hombres respecto a mujeres es de 71% a 29% hasta 2012.

De tal manera, que no podemos considerar a la IES como un espacio neutro, es igual que todos los ámbitos un lugar donde se relaciones y actitudes que dan ventaja a los hombres y

desventaja a las mujeres, en el que ellas llevan en principio siglos de desventaja puesto que su incorporación es todavía muy reciente, eso hace que la política que se mueva al interior no considere necesariamente las necesidades que circulan en relación al mando de género. La distribución desigual de la matrícula por disciplina académica o profesión es un ejemplo de esta desigualdad persistente. A pesar de la presencia creciente de mujeres en la educación superior, todavía existen campos, como las ingenierías y la construcción, que están dominados por hombres. Además, la proporción de mujeres que ingresan a maestrías y doctorados disminuye, y su presencia en el campo académico e investigativo sigue siendo limitada en comparación con la de los hombres. Solo por poner un ejemplo Güereca (2018) expone como las mujeres que incursionan en la academia afrontan la división del trabajo desigual, resalta cuatro puntos que las colocan en desventaja:

- 1) La doble o triple jornada laboral, refiriéndose a las labores de cuidado del hogar y familiar con las que tienen que conciliar las mujeres su trabajo académico.
- 2) La segregación vertical, es decir, como se ve aminorada la presencia de las mujeres conforme avanza el nivel académico.
- 3) La concentración del poder en manos de los hombres, plantea como los hombres son quienes de forma mayoritaria ocupan los altos puestos lo cual impacta en la toma de decisiones en las que interviene la evaluación a las mujeres, así como en las políticas que se llevan a cabo en el interior de la IES.
- 4) La cultura organizacional, por la reproducción del estereotipo de género que relega a las mujeres a tener roles auxiliares o secundarios.

Para tratar de comprender estas condiciones dice Fernández (2018) habría que recurrir a las cuestiones con las que culturalmente se asocia a lo masculino y lo femenino. De forma hegemónica, lo primero está relacionado con la fuerza, inteligencia, valentía, responsabilidad social, creatividad, racionalidad, mientras que lo segundo, con la maternidad, afectividad y relaciones interpersonales. Al hacer la división de trabajo entre lo masculino y lo femenino se establece una relación jerárquica que colocando a lo masculino con reconocimiento en el

espacio público y deja a lo femenino en el espacio privado, considerándolo menor, encargado de un trabajo que no es remunerado, pero que sostiene en gran medida el cuidado familiar. Al tener interiorizados dichos modelos, estas cuestiones se reproducen también en el ámbito de la escuela. Coexisten en cierto modo las condiciones que la organización, el contexto y la cultura imponen sobre las mujeres con la incorporación de su vida al ámbito escolar, profesional, académico y de investigación. De tal manera que las mujeres se mueven en contrasentido, haciendo un doble esfuerzo por integrarse a los roles que profesionales en los que históricamente no habían tenido forma de ingresar y van cargando un doble desempeño en un espacio que todavía conserva una forma de organización androcéntrica.

Gracias al reconocimiento de dichas desigualdades se ha logrado establecer políticas públicas que aminoren la desigualdad de género. Entendiéndose la política pública como un sistema democrático que de acuerdo a Martínez (2018) involucra varios niveles desde los tres poderes de gobierno (ejecutivo, legislativo y judicial) hasta la forma en que operan dichas políticas en los distintos niveles de la sociedad, de tal manera que estas acciones tienen como propósito alcanzar un bienestar común público, la intención es que dichas políticas amplíen su ejecución en todos los escenarios posibles incluido el educativo.

En el caso de la educación superior de acuerdo a Palomar (2005) el debate promovido por diferentes organización feministas ha conseguido que se establezcan acuerdos entre la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) para formalizar la incorporación de *la perspectiva de género* en las Instituciones de Educación Superior (IES). Lo cual tiene la finalidad de hacer visibles al menos cuatro puntos importantes: el demográfico (relacionado con la presencia de los dos sexos en el contexto universitario), el de la producción de nuevas áreas académicas (ampliación de programas relacionados con *estudios de género*), el institucional (el diseños de políticas educativas que contrarresten las jerarquías y la desigualdad) y el epistemológico (hacer uso del cuestionamiento académico para evitar la transmisión acrítica de visiones patriarcales). La finalidad de esto es que las IES realicen un esfuerzo por reconocer que las oportunidades y recursos posibilitados en la escuela no siempre mantienen un equilibrio, por lo que, es importante que éstas tomen en cuenta las desigualdades de sus

propios contextos para perfilar que los derechos que emanan de ellas promuevan siempre la igualdad. Esto es resignificar el discurso, las reglas de operación, las estructuras, prácticas cotidianas que permitan el desarrollo del estudiantado en situaciones de igualdad.

Incorporar la *perspectiva de género* en las legislaciones universitarias, tiene la intención de promover estructuras y mecanismos de igualdad en todas las universidades e Instituciones de Educación Superior para revertir la desigualdad histórica que acompaña al desarrollo de las mujeres en la escuela, de acuerdo a Ordorika (2015) hay ciertos puntos imprescindibles que deben pensarse:

- La integración del precepto de *equidad de género* dentro de las legislaciones de las universidades e Instituciones de Educación Superior, y su actualización a fin de promover la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.
- Garantizar la asignación de recursos anuales específicos, que sean irreductibles, para implementar políticas institucionales a favor de la *equidad de género* en las IES.
- La creación de una comisión de equidad al interior de los consejos u órganos de gobierno de las IES.
- La formación de un mecanismo, instancia o estructura para la implementación de la *equidad de género* dentro de las IES.
- La creación de un plan de igualdad dentro de cada institución de educación superior.

La incorporación de la perspectiva de género en la educación superior es una medida que nos auxilia no solo a visibilizar las desigualdades que se dan en dicho espacio académico, sino que también son una estrategia para poder empezar a dejar de reproducir dichas desigualdades tanto las que se dan de forma abierta o encubierta. Se trata de que las universidades asuman una posición consecuente con el aspecto social formativo que se configura en el centro de su labor, con el que se puedan configurar nuevos discursos, nuevas

identidades, que considere a la otredad, la justicia y el compromiso social en igualdad de todas y todos los que se encuentran insertos en ella (Palomar, 2005).

En México, la legislación sobre la perspectiva de género en la educación superior está regulada por diversas leyes y acuerdos nacionales e internacionales. Algunos de los principales instrumentos legales que abordan la perspectiva de género en la educación superior incluyen:

1. La Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007): Esta ley establece la obligación de las instituciones educativas de incorporar la perspectiva de género en su planificación y programación educativa.
2. Acuerdo Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (2012): Este acuerdo establece la responsabilidad de las instituciones educativas de promover una cultura de no violencia y de igualdad de género en el ámbito universitario.
3. Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, 1981): México es uno de los países firmantes de esta convención, que establece la obligación de las instituciones educativas de promover la igualdad de género y de erradicar la discriminación basada en el género.
4. Plan Nacional de Desarrollo (2018-2024): Este plan establece la perspectiva de género como un enfoque transversal en todas las políticas y acciones del gobierno, incluyendo la educación superior.

Que la perspectiva de género en educación superior se encuentre en la legislación de la educación superior implica que, con ello, se establece la responsabilidad de las instituciones educativas de promover la igualdad de género y de erradicar la discriminación basada en el género en el ámbito universitario. Lo cual puede auxiliar a promover la igualdad de género, siendo que la educación superior juega un papel crucial en la formación de valores y actitudes en los estudiantes, la inclusión de la perspectiva de género puede ayudar a desafiar los estereotipos de género y promover la igualdad entre hombres y mujeres; también puede

promover la inclusión de las mujeres en ámbitos académicos, es decir que, se visibilice el cambio estructural necesario que requieren las universidades para posibilitar la participación de mujeres en diversas áreas de estudio de forma más igualitaria; además de fomentar la sensibilidad a la diversidad.

En general, la inclusión de la perspectiva de género en la educación superior puede ayudar a los estudiantes a comprender y valorar la diversidad en todas sus formas, incluido el género. También puede alcanzar un impacto social significativo si alcanza la vida en las aulas. En principio porque sirve para tomar conciencia de las desigualdades de género y al mismo tiempo auxilia a fomentar una cultura de la igualdad para reducir la discriminación, fomenta la inclusión y puede auxiliar a los estudiantes a comprender que los estereotipos de género pueden actuar como una fuente de desigualdad sin que nos demos cuenta de ello.

La incorporación de la perspectiva de género en la educación superior es esencial para desafiar los estereotipos de género, promover la igualdad de género y fomentar la sensibilidad a la diversidad en las aulas. Esto tiene un impacto social significativo, ya que la educación superior desempeña un papel fundamental en la formación de valores y actitudes en los estudiantes. La perspectiva de género puede contribuir a la construcción de nuevos discursos y nuevas identidades que promuevan la igualdad y la justicia en la sociedad. Además, puede ayudar a las mujeres a superar los obstáculos que históricamente han enfrentado en la educación superior y en la sociedad en general.

En México, la legislación sobre la perspectiva de género en la educación superior está respaldada por diversas leyes y acuerdos nacionales e internacionales, como la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, el Acuerdo Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer y el Plan Nacional de Desarrollo. Estos instrumentos legales establecen la obligación de las instituciones educativas de promover la igualdad de género y de erradicar la discriminación basada en el género en el ámbito universitario.

En resumen, la perspectiva de género en la educación superior es esencial para abordar las desigualdades de género arraigadas en la sociedad y en el ámbito académico. La inclusión de esta perspectiva en la legislación universitaria es un paso importante hacia una formación más igualitaria y justa, que desafíe los estereotipos de género y promueva la igualdad entre hombres y mujeres en todos los niveles de la educación superior.

1.6 La perspectiva de género y el Trabajo Social

El Trabajo Social, tanto como profesión como disciplina, ha sido impactado por diferentes corrientes de pensamiento. Su complejidad varía según el tiempo y el espacio en que se desarrolla, siendo una disciplina socialmente cambiante y en constante construcción histórica. En este sentido, la formación de la disciplina en las instituciones de educación superior del país (IES) ha adoptado dos posturas teóricas que, aunque contradictorias entre sí, han marcado diferencias significativas en la reproducción de saberes, conocimientos y formas de actuar tanto ante la sociedad como en el mercado de trabajo. Por un lado, la visión tradicional o endogenista, que reproduce y legitima el sistema establecido, y por otro, la visión crítica, que apuesta por un campo de acción laboral en organizaciones de la sociedad civil y en espacios académicos, cuestionando el papel y la pertinencia social del Trabajo Social. Esta última corriente se ha dedicado a desafiar las estructuras tradicionales, promoviendo un enfoque más reflexivo y orientado hacia la justicia social.

La visión endogenista en México ha sido ampliamente analizada por el profesor Evangelista (2013), quien realiza un recorrido histórico de su origen en el país. Según Evangelista, los inicios del Trabajo Social en México estuvieron marcados por un enfoque caritativo, destinado a brindar ayuda a los necesitados, centrado en ofrecer apoyo a los más pobres y excluidos. Este enfoque evolucionó hacia la beneficencia pública, que establecía una distinción entre los merecedores y los no merecedores de ayuda social. A finales del siglo XIX, países como Holanda, Estados Unidos, Inglaterra y Alemania comenzaron a profesionalizar el Trabajo Social, promoviendo su reconocimiento mundial como profesión. En México, este reconocimiento se consolidó tras la Revolución Mexicana, cuando el

Trabajo Social fue visto como una instancia crucial para promover la educación, la salubridad y la beneficencia, ayudando a reconstruir comunidades devastadas. Este enfoque endogenista se centraba en la atención directa y la asistencia, perpetuando estructuras sociales preexistentes sin cuestionar las causas subyacentes de la desigualdad. Sin embargo, también sentó las bases para el desarrollo y la profesionalización del Trabajo Social en el país, abriendo el camino para futuras generaciones de trabajadores sociales comprometidos con la transformación social.

El Trabajo Social como profesión y como disciplina se ha visto impactada por diferentes corrientes de pensamiento, es compleja según el tiempo y el espacio donde se va forjando, por lo que es socialmente cambiante y se va construyendo históricamente, en ese sentido la formación de la disciplina en las instituciones de educación superior del país (IES) han tenido dos posturas teóricas contradictorias entre sí, pero ha marcado diferencias y ha reproducido saberes, conocimientos y formas de actuar ante la sociedad y en el mercado de trabajo, de esa forma reproduce y legitima al sistema por un lado y otra corriente de pensamiento denominada la visión crítica le ha apostado al campo de acción laboral en organizaciones de la sociedad civil y en espacios correspondientes a la academia, donde se ha cuestionado el papel del trabajo social en la sociedad y su pertinencia social. La primera la denominamos la tradicional o bien la correspondiente a la Endogenista y la segunda a la llamada Histórica-crítica:

El profesor Evangelista examina que a medida que las ideas de la modernidad, entendida como el progreso se fue introduciendo en la transición política del país, el Trabajo Social se transformó en una disciplina más crítica que buscaba abordar las raíces estructurales de la desigualdad social. Mientras la disciplina se iba consolidando el neoliberalismo traía nuevos embates, la privatización de servicios y la reducción del gasto por parte del Estado demandaría nuevas maneras de intervención, eso implicaría nuevas formas de gestionar programas y proyectos sociales a través del Estado, pero también en su periferia. El autor destaca que esto hizo que la formación de los profesionales del Trabajo Social considerara no solo construir conocimientos y saberes del ejercicio, sino la posibilidad de actuar en términos de transformar la realidad social. El autor destaca que ello implica indagar y analizar

los procesos de planeación social, las políticas, planes y programas que permitan articular estrategias que logren tener incidencia.

La otra corriente que ha permeado en la formación disciplinar de los futuros trabajadores sociales, de acuerdo con Montaña (2000), plantea que la profesión surge como una síntesis (tesis-antítesis-síntesis) de los proyectos económicos que actúan en el desarrollo histórico, situándose en un lugar de contradicciones y reproducción del sistema capitalista de carácter hegemónico. En este sentido, el trabajo social se desarrolla como producto de la división social, y su función es de subordinación en la prestación de servicios, reproducción del sistema y de la ideología dominante. Desde esta perspectiva, el profesional del trabajo social es visto como un producto histórico que adquiere su rol en relación con las clases antagónicas, vinculado a las relaciones sociales y a las contradicciones surgidas por la división del trabajo. El Trabajo Social, bajo esta óptica, es una profesión que se desarrolla en el ámbito público, vinculada a instituciones que lo contratan para intervenir como ejecutor de políticas sociales legitimadas por el Estado. Su papel es contribuir a la disminución de las desigualdades sociales, como la reducción de la pobreza y la naturalización de las desigualdades. Este enfoque se conoce también como teoría crítica en trabajo social.

La teoría crítica en trabajo social centra su mirada en las relaciones de poder y en las estructuras sociales que configuran la vida de los individuos. Esta perspectiva se basa en la idea de que la desigualdad y la injusticia son inherentes a las estructuras sociales existentes y que el trabajo social debe estar comprometido con la transformación social. La influencia de esta corriente tiene una relación teórica directa con la teoría crítica, también conocida como la Escuela de Frankfurt (1930), que se desarrolló como una crítica a la teoría tradicional, la cual se centraba en la descripción y explicación de la sociedad sin profundizar en sus contradicciones. Esta postura se enfoca en la liberación de los sujetos y en la transformación de las estructuras sociales para lograr la justicia social. Este enfoque destaca la necesidad de abordar las causas subyacentes de las desigualdades sociales y lucha contra el poder y la opresión. En lugar de simplemente proporcionar servicios sociales, el trabajo social crítico aboga por un cambio estructural que desafíe las bases mismas de la injusticia y promueva una sociedad más equitativa.

Esta perspectiva crítica en trabajo social subraya la importancia de reconocer y confrontar las relaciones de poder que perpetúan la desigualdad. Esto implica una práctica profesional que no solo se ocupa de las consecuencias de las desigualdades sociales, sino que también se compromete con la transformación de las condiciones estructurales que las generan. Así, los trabajadores sociales se convierten en agentes de cambio, promoviendo políticas y prácticas que buscan dismantelar las dinámicas de opresión y fomentar la equidad y la justicia social en todos los niveles de la sociedad.

Como vemos el Trabajo Social ha tenido un largo desarrollo histórico. En sus inicios, se concebía como una labor caritativa enfocada en brindar atención a personas en situación de vulnerabilidad, ahora con el paso del tiempo, se considera como una importante disciplina que nos permite incidir en la realidad social. Esto ha sido gracias a que ha ido incorporando nuevas perspectivas teóricas y enfoques epistemológicos que han ido posibilitando entender la complejidad de las desigualdades sociales y la importancia de abordarlas de forma integral.

Desde su origen, esta disciplina estuvo estrechamente vinculada a la lucha contra la pobreza, la exclusión social y la marginación. Hoy en día, la mirada se ha ampliado también a otros aspectos, como la desigualdad de género, la diversidad cultural, la defensa de los derechos humanos, y el cuidado del medio ambiente, aunque los cuatro ámbitos implican un enorme desafío todavía, la que en esta investigación nos ocuparemos es especialmente es de la primera.

La importancia de incorporar la perspectiva de género en el Trabajo Social lleva implícito lograr una atención más justa e igualitaria para las mujeres. Para ello, los profesionales del Trabajo Social deben tomar en cuenta que la desigualdad de género se manifiesta en diversos entornos, como el acceso al trabajo, la educación, la salud, entre otros, por eso el género debe estar en su radar de análisis al implementar herramientas y estrategias de intervención social, considerando que hay problemáticas sociales que se encuentran marcadas con una construcción histórica cargada de roles, estereotipos y expectativas que promueven culturalmente de forma diferente el acceso a los derechos, pero ello implica serios desafíos como: incorporar una perspectiva crítica y feminista de intervención social, la falta de

formación específica en esta área y la importancia de visibilizar las desigualdades de género y las violencias hacia las mujeres y cuarto, el desafío de que en la práctica del Trabajo Social se le dé importancia a la formación y la sensibilización de los profesionales que ejercen la disciplina, para que sus estrategias de intervención logren incidir en disminuir las desigualdades provenientes del género (Tobías, 2018).

Chávez Carapia (2006) sostiene que durante mucho tiempo la perspectiva de género no estuvo incluida en la intervención del Trabajo Social, lo que hizo que la atención dada haya sido androcéntrica, que no visibilizaba las necesidades de las mujeres como un grupo marginado. La incorporación de la perspectiva de género ha sido un largo proceso que requiere el reconocimiento de ciertos avatares como:

- a) El cambio de la cultura institucional. La autora destaca que históricamente las instituciones han tenido prácticas patriarcales, lo que traduce en que las estrategias y políticas institucionales muchas ocasiones perpetúan la desigualdad de género sin ni siquiera ser consciente de ello. Por tanto, es importante que dentro de las instituciones se geste un cambio cultural.
- b) Falta de capacitación y conciencia de género. Es un gran desafío que los trabajadores sociales reciban capacitación en torno al enfoque de género, pero además despertar conciencia que los ayude a identificar y abordar las desigualdades de género en las intervenciones que realizan. La autora sostiene que estos dos elementos son fundamentales para lograr que cambien las prácticas dentro del Trabajo Social.
- c) Existe la necesidad de una perspectiva integrada. Cuando se habla de desigualdad de género, no puede plantearse como una situación aislada, sino más bien integral, que contemple las interacciones dadas entre: género, clase, etnia, orientación sexual y otras formas de opresión.
- d) La necesidad de trabajos empíricos de investigación. La autora señala que, aunque hay una cantidad creciente de trabajos de investigación sobre género y Trabajo Social,

todavía hay muchos vacíos de conocimientos sobre todo en áreas de intervención de grupos marginales.

- e) La necesidad de políticas públicas que sigan ampliando y promoviendo la igualdad entre los géneros. La autora destaca que la incorporación del enfoque de género en el Trabajo Social no es solo una cuestión técnica, sino también política. Solo desde las cuestiones políticas es posible transformar las estructuras y sistemas que perpetúan la desigualdad.
- f) La incorporación del enfoque de género en los planes de estudio de Trabajo Social, como una manera de abonar a la formación de profesionales cuyas intervenciones tengan mayores posibilidades de contrarrestar las desigualdades relacionadas con el género.

A pesar de estos avances, la producción de investigación sobre género y la disciplina en Trabajo Social sigue siendo escasa. Es crucial no solo aumentar la producción sustantiva, sino también destacar y visibilizar las acciones positivas que las Instituciones de Educación Superior (IES) del país han emprendido para promover la convivencia y una vida libre de violencias, en favor del pleno desarrollo del estudiantado y demás actores de las comunidades universitarias. En este sentido, la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior (REDNIES) han jugado un papel fundamental. Estas organizaciones, a través de su observatorio de igualdad de género, se reúnen cada año para analizar y discutir los avances en la incorporación de la perspectiva de género en los planes y programas de estudio, así como las acciones realizadas para erradicar la violencia y el acoso en las IES.

En el último Anuario Estadístico de la ANUIES publicado (ciclo escolar 2022-2023), se encontró que cada universidad pública autónoma cuenta, al menos, con una oficina, departamento, centro de atención, o coordinación institucional para atender las problemáticas derivadas de las violencias por razones de género en contra de universitarias, o cualquier miembro de sus instituciones. Estas unidades son esenciales para la creación de entornos educativos seguros y equitativos, ya que ofrecen apoyo, orientación y recursos a las víctimas

de violencia de género. Además, promueven la sensibilización y capacitación de toda la comunidad universitaria en temas de igualdad de género y prevención de la violencia, contribuyendo así a un cambio cultural necesario dentro de las IES. Este esfuerzo conjunto refleja un compromiso institucional hacia la erradicación de la violencia de género y la promoción de una cultura de respeto y equidad.

En cuanto al desarrollo pleno de sus funciones sustantivas (docencia, investigación y difusión de la cultura), las universidades públicas del interior del país han trabajado para unir esfuerzos, conocimientos y, primordialmente, recursos financieros que provienen del gobierno federal. En este contexto, los profesores-investigadores están organizados en “Cuerpos Académicos” donde desarrollan sus actividades de investigación y, de manera transversal, comparten conocimientos, saberes y habilidades interdisciplinarias o multidisciplinarias. A través de sus líneas de investigación, estas áreas se entrecruzan y generan la mencionada interdisciplinariedad o multidisciplinariedad. Por ejemplo, en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) en la zona oriente del Estado de México, en la Unidad Académica Ameca, confluyen varias líneas de investigación: se estudian jóvenes, prácticas sexuales, en el territorio de la zona de los volcanes del Estado de México se estudia migración desde una perspectiva de género. Esta información fue obtenida en los Anuarios Estadísticos (ANUIES, 2021, 2022). La organización de la investigación favorece la formación de recursos humanos para la docencia y la investigación, fomenta el trabajo colectivo entre investigadores y tiene un carácter colaborativo.

De manera similar, en la Universidad Autónoma de Hidalgo, en el Centro Universitario de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales (CUIHyCS), específicamente en el Departamento de Trabajo Social, se desarrolla un Cuerpo Académico donde confluyen líneas de investigación sobre Pobreza y Desarrollo Humano. En estas investigaciones participan profesores-investigadores de otros departamentos como Sociología y Demografía, Cultura y Comunicación, Antropología e Historia. Las profesoras del área de Cultura y Comunicación contribuyen con proyectos que tienen que ver con la perspectiva de género y el desarrollo social.

En 1992, la UNAM creó el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), instituyendo los estudios de género en la docencia y la investigación. Durante casi una década, este programa fue dirigido por la célebre filósofa-feminista Graciela Hierro, cuyo objetivo principal se centró en la formación de futuras y futuros investigadores en la temática. Cabe destacar que surge, como organización académica, el Colegio de Académicas Universitarias, bajo la presidencia de la Dra. Olga Bustos Romero. En ese sentido y tiempo varias facultades y escuelas iniciaron áreas de estudio sobre género y la Escuela Nacional de Trabajo Social no fue la excepción, ya que no sólo retomó la iniciativa, además creó el Centro de Estudios la Mujer (CEM en un primer momento) con el apoyo de la Directora en ese período Lic. Nelia Tello Peón, bajo la iniciativa y coordinación de la Dra. Julia del Carmen Chávez Carapia. Desde sus inicios realizó una proyección a nivel nacional e internacional, único en latinoamérica, proyectándose como un espacio académico, de investigación científica sobre las problemáticas sociales de las mujeres, donde se utiliza las teorías y metodologías feministas.

En su creación el CEM contó con el apoyo del PUEG, del Colegio de Académicas Universitarias, del Programa Universitario de Estudios de Género del Centro de Investigaciones en Ciencias y Humanidades, así como del Programa de Género de la Facultad de Medicina y con el Grupo Mujer Ciencia, todas ellas de diferentes entidades académicas de la UNAM, con un propósito común abonaron para la consolidación de un Centro especializado en la docencia, profesionalización e investigación sobre género y feminismos. En 2004 y 2005, se establecieron estrategias para cimentar las bases normativas y jurídicas, modificando el Estatuto General de la institución. Con esta acción, se dieron los primeros pasos hacia la transversalización de la perspectiva de género en la UNAM. En 2016, el Programa Universitario de Estudios de Género se transformó en el Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG), que desarrolla investigación y docencia en licenciatura y posgrado, además de ofrecer actividades de profesionalización y capacitación docente en la UNAM y otras IES del interior del país.

En marzo de 2020, se creó la Coordinación para la Igualdad de Género Universitaria (CIGU). Su función principal es establecer estrategias y lineamientos para la prevención de la

violencia por razón de género y la implementación de mecanismos normativos para lograr la igualdad. La CIGU promueve buenas prácticas docentes, el uso de un lenguaje inclusivo y no sexista, y busca alcanzar una convivencia escolar libre de violencias. Entre sus estrategias, la CIGU propone la incorporación de asignaturas obligatorias sobre género en los planes de estudio, ajustadas a la modalidad de cada disciplina. Asimismo, recomienda la inclusión transversal de contenidos sobre la temática en los programas de bachillerato, licenciatura y posgrado. Estas recomendaciones son indicativas para la creación y/o modificación de los planes de estudio, con el objetivo de formar futuros profesionistas comprometidos con la igualdad de género.

En cuanto a la producción académica, de acuerdo con el Estatuto de Personal Académico (EPA) y la Ley Orgánica de la UNAM, el personal académico está organizado en varias categorías: profesores de asignatura, técnicos académicos, profesores de tiempo completo y investigadores. Cada uno de estos grupos desempeña funciones específicas en las escuelas y facultades de la UNAM, así como en programas universitarios, centros de investigación e institutos de investigación.

Quienes realizan investigaciones o tienen líneas de investigación que abordan temas como género, perspectiva de género, feminismos, masculinidades, violencias, desigualdades y derechos humanos se encuentran las siguientes:

- La Escuela Nacional de Trabajo Social, sus líneas de investigación las desarrolla a través del Centro de Investigación en Estudios de Género de la ENTS (anteriormente CEM), cabe destacar que además de desarrollar investigación, realiza otras tareas sustantivas:

- 1) **Formación de Recursos Humanos.** El estudiantado se incorpora al Centro de Investigación en Estudios de Género CIEG) como becarias y becarios, estudiantes que buscan realizar servicio social o bien como alumnado pasante para realización de tesis de licenciatura, especialidad o maestría. Se incorporan en las líneas de investigación que se estén trabajando durante su integración al equipo de investigación del CIEG; así como en las actividades académicas. Se les capacita

para la investigación social con perspectiva de género desde las teorías feministas, en políticas públicas de género, en las convenciones internacionales sobre perspectiva de género y en todos los ámbitos que impliquen el conocimiento de las condiciones sociales de mujeres, hombres y familias desde dicha perspectiva. En el conocimiento de la democracia, la ciudadanía y la participación social, elemento fundamental para el ejercicio de la ciudadanía de las mujeres, así como en la creación e implementación de modelos de intervención desde el Trabajo Social. Dentro de la formación de recursos humanos otra actividad que destaca e influye en la constitución y formación con perspectiva de género y feminista es que en el CIEG cada semestre se incorpora un grupo escolar que realiza sus actividades formativas y escolares a partir del 8º y 9º semestre en la materia denominada “Práctica Escolar Institucional” en donde y de manera deliberativa se incorporan alguna de las líneas de investigación que el CIEG desarrolla.

- 2) **Vinculación:** El Centro desarrolla asesorías para el desarrollo de investigaciones y modelos de intervención desde la teoría feminista y la perspectiva de género, en instituciones de educación superior del país (ya que la ENTS encabeza la dirección de la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior de Trabajo Social). Cabe destacar otra actividad que distingue el Centro es la realización desde hace más de veinte años los seminarios: sobre género y feminismos, seminario permanente sobre equidad de género, y otros que iniciaron hace poco tiempo como el que aborda las violencias. Además, su cobertura es a nivel nacional e internacional. Otra actividad más en este rubro es la consultoría sobre problemas sociales de mujeres y hombres desde la perspectiva de género y el feminismo, vinculado al Trabajo Social. El Centro cuenta con un centro de documentación, especializado en la problemática social de las mujeres, estudios de género y teoría-metodología feminista, destacan sus acervos en Bancos de datos hemerográficos, Bancos de datos bibliográficos y Directorios de organizaciones sociales. También dentro de las actividades de difusión, se tienen eventos especiales relacionados con mujeres en los cuales se realizan diferentes actividades académicas y de difusión para conmemorar fechas importantes en

materia de género: Día Internacional de la Mujer, Día de la no violencia contra las Mujeres, Día de la valoración del Trabajo Doméstico y como actividades de difusión también que se realizan en el CIEG son Entrevistas en medios de comunicación (TV, Radio, Prensa, Eventos de difusión).

- 3) **Investigación:** en esta actividad sustantiva el Centro tiene como objetivo contribuir a la investigación con perspectiva de género mediante la formación de recursos humanos con capacidad de analizar, explicar e interpretar las condiciones sociales de mujeres y hombres a través de la creación de estrategias de intervención desde el género y la política pública. Vinculando la teoría feminista con el Trabajo Social. Líneas de investigación que abordan en el Centro son: Género y familia, Violencia de género, educación y mujeres, Género, ciudadanía y cultura de participación, Migración y género.
- Escuela Nacional de Estudios Superiores Morelia, Línea de investigación, Activismo Cultural, Derechos Humanos y Ciudadanía con perspectiva de género.
 - Escuela Nacional de Estudios Superiores León, líneas de investigación sobre migración territorio y género; violencias campo y ciudad.
 - Escuela Nacional de Estudios Superiores Juriquilla, Esta entidad por su naturaleza de Investigación Científica enfocada a las ciencias naturales y Biomédicas, no reportan líneas de investigación sobre Perspectiva de género.
 - Escuela Nacional de Estudios Profesionales Mérida, en investigación están organizadas por ejes y en el eje 2 Estado Vulnerabilidad Social y Políticas Públicas, se encuentra la línea de investigación sobre Estado y Diversidad Cultural, al interior abordan las desigualdades que existen en la región Maya con metodologías sobre la interseccionalidad.

- Facultad de Estudios Superiores Aragón, violencia de género en razón de género, experiencias regionales en México.
- Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Líneas de investigación, Violencia contra las mujeres. Paridad de género en educación superior y ciencia.
- Facultad de Estudios Superiores Iztacala: Esta FES, organiza sus funciones sobre investigación en Laboratorios de Investigación, la razón es porque es una entidad donde se imparte formación e investigación en el campo de Ciencias de la salud, pero cuentan con un laboratorio de investigación donde confluye la formación de grado y de posgrado, el laboratorio se denomina, Laboratorio Sociocultural en Género, Masculinidad y Paternidad.
- Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Líneas de Investigación: Ciencia, educación y género, Prevención de conductas violentas en alumnos de educación básica con aptitudes sobresalientes o no (al interior de la fundamentación, resaltan la perspectiva de género).
- Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Línea de Investigación: Vulnerabilidad social y embarazo adolescente en la ciudad de México, Posturas políticas sobre el aborto.
- Facultad de Derecho, Líneas de Investigación: Equidad de Género, Educación y perspectiva de género.
- Facultad de Filosofía y Letras, Líneas de Investigación: Género, política y escritura en América Latina (siglo XX), Los nuevos feminismos y la emergencia de lo común, Género, afecto y cultura popular.

- Centro de Estudios e Investigaciones Interdisciplinarios en Ciencias y Humanidades, Líneas de investigación: Mujeres indígenas y juventud: experiencias, identidades y derechos en contextos interétnicos e interculturales en México, Cartografía de la antropología feminista en México, Centroamérica y el Caribe, La condición de soltería en mujeres de mediana edad con actividad laboral.
- Centro Regional en Investigaciones Multidisciplinarias, Lógica de género y agencia socioambiental en contextos urbanos: rutas alternativas frente al cambio climático, Pedagogías del Performance. Indagaciones estético-políticas en torno al vínculo masculinidades/ violencias (feminicidas)/ neoliberalismo. Exploración del nexo entre bienestar subjetivo, fortalezas de carácter, equidad de género y salud, Afecto emocional, sensibilidad a la ansiedad, comportamiento saludable y exposición a situaciones de violencia y Cienciometría de la investigación sobre temas de Felicidad y Bienestar Subjetivo, Construcción social de las masculinidades, diversas temáticas, Trabajo juvenil y uso de tecnologías digitales: los casos de México y Argentina.
- Centro de Investigación sobre Norte América, Líneas de Investigación: Crítica literaria y filmica con enfoque de género. Instituto de Investigaciones Sociales, Líneas de Investigación: Desigualdades socioemocionales de clase y género en México, La violencia y su impacto en la experiencia de las y los jóvenes estudiantes de la UNAM.
- Instituto de Investigación Antropológicas, Líneas de Investigación: Imaginarios y representaciones sociales sobre las relaciones de nación, etnia género y raza en América Latina. Movilidad y relaciones de género entre población indígena migrante México y Quebec.
- Instituto de Investigaciones Económicas, Líneas de Investigación: Economía y género.

- Instituto de Investigaciones Filosóficas, Líneas de Investigación: Filosofía feminista y estudios de género, Filosofía política y género.
- Instituto de Investigaciones Históricas, Líneas de investigación: Mujeres y acceso a la propiedad en el siglo XIX, Las mujeres en el mundo antiguo.
- Instituto de Investigaciones Jurídicas, Líneas de Investigación: Derecho, conflictos sociales y política, Derecho, migración y movilidad.
- El Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (ISUE) cuenta con cinco áreas de investigación: Currículum, Formación y vinculación, Diversidad Sociocultural de la Educación en esta área de investigación dos investigadoras abordan realidades como productos de la sociedad el tipo de relaciones que moldean el aspecto educativo en la formación de sujetos con roles establecidos y diferenciados por su condición genérica, Historia de la Educación y la Cultura, Políticas de la Educación, Teoría y Pensamiento Educativo, todas ellas con perspectiva de género.
- El Centro de Investigación en Estudios en Género (CIEG), cuenta con las siguientes Áreas de investigación: Estudios teóricos y Metodológicos en Género y Feminismo, Desigualdades Contemporáneas, identidades y Estudios de las subjetividades, Representaciones y Prácticas Culturales, Género en la Ciencia, la tecnología y la Innovación.

El hecho de resaltar estas dos entidades de la UNAM (ISUE y CIEG) se debe a su importancia en sus respectivos campos de investigación sobre género, educación y currículo a nivel de educación superior, tanto en licenciatura como en posgrado. Sin embargo, no hay evidencias claras de investigaciones que relacionen específicamente el currículo y el género. Estas entidades son cruciales por su naturaleza y por la relevancia de sus estudios en estas áreas.

Como se observa, la UNAM es un mosaico de entidades que realizan investigaciones sobre género, pero es importante señalar que estas líneas de investigación se desarrollan en apego

a sus respectivos objetos y razones de ser disciplinares. Cada entidad enfoca sus estudios desde su perspectiva particular, lo que enriquece el panorama general pero también fragmenta los esfuerzos en áreas específicas.

En cuanto a la formación, parece que la decisión de incorporar la asignatura de género en los planes y programas de estudio forma parte de las estrategias de la administración universitaria. Esta inclusión tiene varios objetivos estratégicos, principalmente enfocados en la prevención de las violencias por razón de género en los campus universitarios.

En primer lugar, el Plan de Desarrollo Institucional de la UNAM 2019-2023 (PDI 2019-2023 UNAM, 2020) incluye el Eje 1: Comunidad Universitaria Igualitaria, con Valores, Segura, Saludable y Sustentable. De este eje se desprende el Programa 1.2: Igualdad de Género, No Discriminación e Inclusión de la Diversidad, que integra 17 proyectos encaminados a generar cambios estructurales, aplicar políticas para la igualdad de género, armonizar la normativa universitaria con la legislación nacional e internacional, instalar Comisiones Internas de Igualdad de Género (CInIG) en las entidades académicas e incorporar de manera permanente la perspectiva de género en todas las labores académicas, la investigación y en los planes y programas de estudio.

Dentro de las entidades académicas y administrativas, el Consejo Académico de Área de las Ciencias Sociales (CACCS) juega un papel crucial. Este órgano colegiado, compuesto por representantes de cada una de las entidades universitarias que forman a los futuros profesionales dentro del área de las ciencias sociales a nivel licenciatura y posgrado, es responsable de revisar, opinar, dictaminar y aprobar los planes y programas de estudio en apego a lo establecido en el Reglamento General para la Presentación, Aprobación, Evaluación y Modificación de Planes de Estudio (RGPAEMPE UNAM, 2015). Esta función incluye la incorporación de asignaturas con perspectiva de género, garantizando un análisis exhaustivo y deliberado de su estructura y contenidos.

Aunado a lo anterior, los Planes de Desarrollo Institucional 2015-2019 y 2019-2023 han tenido entre sus tareas esenciales generar cambios estructurales, aplicar políticas para la

igualdad de género e incorporar de manera permanente la perspectiva de género en las labores académicas de investigación y en los planes y programas de estudio. Durante estos dos periodos de la actual administración central, se ha llevado a cabo una revisión sistemática de la incorporación de la perspectiva de género (CACs, 2023, p. 5).

En 2023, el CACS realizó una indagación denominada “Acercamiento Diagnóstico sobre la Incorporación de la Perspectiva de Género en los Planes y Programas de Estudio del Consejo Académico del Área de las Ciencias Sociales durante el Período 2010-2023.” Este diagnóstico abarca 26 licenciaturas y 70 planes y programas de estudios de los sistemas presencial y de universidad abierta y educación a distancia, que se imparten en 11 facultades y 7 escuelas del área de las ciencias sociales. De los 57 planes y programas de estudios revisados, el 91%, es decir, 52, cuenta con al menos una asignatura o contenidos temáticos relacionados con perspectiva de género. En total, se identificaron 320 asignaturas que se imparten entre el 1° y 8° semestre.

En segundo lugar, es importante señalar que desde su creación en 1910 y su autonomía en 1929, la UNAM ha sido un espacio de libre pensamiento, plural, democrático e igualitario. La UNAM promueve la igualdad de género y el respeto a los derechos humanos. A lo largo de su historia, ha creado diversas entidades y organismos que reflejan este compromiso, tales como:

- Centro de Estudios para la Mujer (CEM) en la Facultad de Psicología (1984).
- Defensoría de los Derechos Universitarios (1985).
- Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) (1992).
- Centro de Estudios de la Mujer (CEM), ahora Centro de Investigación y Estudios de Género de la Escuela Nacional de Trabajo Social (CIEGENTS) (1996).
- Proyecto de Institucionalización y Transversalización de la Perspectiva de Género (2004).
- Comisión Especial de Equidad de Género del H. Consejo Universitario (2010).
- Reglamento de la Comisión Especial de Equidad de Género del H. Consejo Universitario (2011).

- Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM (2013).
- Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG) (2016).
- Acuerdo por el que se establecen las Políticas Institucionales para la Prevención, Atención, Sanción y Erradicación de Casos de Violencia de Género en la UNAM (2016).
- Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM (2016).
- Documento Básico para el Fortalecimiento de la Política Institucional de Género en la UNAM (2018).
- Actualización del Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM (2019).
- Coordinación para la Igualdad de Género en la UNAM (CIGU) (2020).
- Modificación del Artículo 95 del Estatuto General de la UNAM en el cual se establece que la violencia de género es considerada causa “especialmente grave de responsabilidad” (2020).
- Modificación del Artículo 98 del Estatuto General de la UNAM, respecto de las sanciones en los casos de violencia de género (2020).
- Modificación del Artículo 99 del Estatuto General de la UNAM para garantizar que haya paridad de género en la integración del Tribunal Universitario (2020).
- Lineamientos Generales para Guiar la Conformación y el Funcionamiento de las Comisiones Internas para la Igualdad de Género en entidades académicas y dependencias universitarias de la UNAM (2020).
- Modificación del Estatuto de la Defensoría de los Derechos Universitarios, para cambiar su denominación a Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género (2020).
- Programa de Posgrado en Estudios de Género (2020).
- Lineamientos para la Aplicación de los Principios de Taxatividad y Proporcionalidad en la determinación de las Sanciones en Casos de Violencia de Género en la UNAM (2021).
- Guía “Cómo incorporar la perspectiva de género (PEG) en los planes y programas de estudio de la UNAM: Pautas para bachillerato, licenciatura y posgrado” (2021).

- Protocolo para la Atención Integral de Casos de Violencia por Razones de Género en la Universidad Nacional Autónoma de México (2022).

Como se puede observar en este largo recorrido, las acciones de prevención y atención en los casos de violencia de género en la vida universitaria, así como la implementación de políticas institucionales para la igualdad de género en la UNAM, se han visto beneficiadas con la puesta en marcha de la Coordinación para la Igualdad de Género en la UNAM (CIGU) y la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género. Además, las actividades llevadas a cabo por las Comisiones Internas para la Igualdad de Género han contribuido significativamente a estos esfuerzos.

Elemento importante a considerar es el énfasis que las autoridades universitarias han puesto en la transversalización de la perspectiva de género en la UNAM. Esta tarea se ha convertido en una prioridad debido a las desigualdades de género que persisten en la institución y a la lucha constante de las mujeres organizadas que han demandado el derecho a una vida libre de violencias. Las estrategias para alcanzar una comunidad universitaria libre de violencias por razón de género incluyen la integración de la perspectiva de género en todos los ámbitos de la vida académica y administrativa, lo que refleja un compromiso firme con la igualdad y el respeto a los derechos humanos.

La implementación de estas políticas y estrategias ha sido esencial para construir un entorno universitario más justo y equitativo. La transversalización de la perspectiva de género no solo ha beneficiado a la comunidad universitaria en general, sino que también ha sentado las bases para una formación académica más inclusiva y consciente de las desigualdades sociales. Este enfoque integrador permite que las políticas de igualdad se reflejen en todos los aspectos de la vida universitaria, desde la administración y la docencia hasta la investigación y la intervención social.

Ahora en el Trabajo Social, consideramos que la perspectiva de género es un elemento fundamental en la formación profesional, para la comprensión de las desigualdades sociales y las situaciones que vulneran a las personas y grupos marginados. La perspectiva de género

permite visibilizar y analizar las diferencias y desigualdades que por mucho tiempo fueron consideradas cuestión natural, de esta manera las intervenciones que se hacen pueden estar mayormente relacionadas con las necesidades y demandas específicas de cada población. Por ello, esta investigación apuesta a que la indagación sobre los efectos que la perspectiva de género pudiera tener en los futuros profesionalxs del Trabajo Social, conocer las RS que tienen es una manera de indagar cómo su inclusión en los planes de estudio permite tener una mayor comprensión de la realidad de los sujetos en función de las exclusiones que han vivido derivadas del género.

Así que la incorporación de los estudios de género en los currículos de los planes de estudio debe ser considerada como un factor clave que favorecerá el proceso de institucionalización de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior (IES) que forman a trabajadoras, trabajadores y trabajadorxs sociales. Esta incorporación no solo enriquece el contenido académico, sino que también se enfoca en objetivos con diferentes alcances, pero complementarios, para crear un impacto más amplio y profundo.

En primer lugar, fortalece de manera directa el desarrollo académico de las y los trabajadores sociales en proceso de formación, al proporcionarles nuevos elementos teóricos y metodológicos para la comprensión de la realidad social. Los desarrollos teóricos en este campo de estudio introducen una nueva perspectiva sobre las distintas formas de discriminación, destacando que la condición social de desigualdad entre hombres y mujeres no es un fenómeno natural o biológico, sino que responde a un complejo sistema de relaciones sociales. Este sistema está profundamente arraigado en los significados culturales atribuidos a la feminidad y a la masculinidad, un fenómeno conocido como ordenamiento de género. Autores como Pierre Bourdieu (2000) han conceptualizado esto como dominación masculina, mientras que teóricas como Celia Amorós (1995) y Alicia Puleo (1995) lo han abordado bajo el término patriarcado.

La formación académica del estudiantado de Trabajo Social se ve enriquecida al incorporar esta nueva mirada crítica que permite identificar y cuestionar las estructuras de poder y dominación que perpetúan las desigualdades de género. Esto no solo amplía su comprensión teórica, sino que también les proporciona herramientas prácticas para intervenir de manera

efectiva en situaciones de desigualdad. Al entender que estas desigualdades son producto de construcciones sociales y culturales, los futuros profesionales estarán mejor preparados para desafiarlas y trabajar hacia su erradicación. Además, el enfoque en la interseccionalidad como una metodología central permite a los estudiantes descubrir y desnaturalizar una serie de condiciones arraigadas en las estructuras sociales. La interseccionalidad será una apuesta metodológica para descubrir una serie de condiciones arraigadas en las estructuras sociales y desnaturalizarlas.

Por lo tanto, la integración de la perspectiva de género en los planes de estudio de Trabajo Social no es simplemente una adición curricular, sino un cambio paradigmático que tiene el potencial de transformar la práctica profesional. Al equipar a las, los estudiantes y estudiantxs con una comprensión profunda de las dinámicas de poder y opresión, y al proporcionarles las herramientas necesarias para abordar estas cuestiones de manera crítica y efectiva, se está contribuyendo a la formación de profesionales comprometidos con la justicia social y la igualdad de género.

La incorporación de los estudios de género en la formación de trabajadoras, trabajadores y trabadorxs sociales fortalece su capacidad para comprender y abordar las desigualdades sociales desde una perspectiva informada y crítica. Al hacerlo, no solo se promueve una práctica profesional más efectiva, sino que también se avanza hacia una sociedad más equitativa e inclusiva, donde las diferencias de género no determinen las oportunidades y derechos de las personas.

1.7 La perspectiva de género en los planes de estudio de la licenciatura de Trabajo Social de la ENTS

En la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el proceso de incorporación de seminarios con perspectiva de género comenzó en la década de los setenta. La primera actividad docente que incluía el tema de las mujeres fue un curso impartido por Alaíde Foppa, titulado: Sociología de las minorías, y posteriormente Sociología de la mujer. Este curso, ofrecido en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, tenía carácter optativo

y se impartió hasta 1980 (Cardaci, 2002). Este curso marcó un hito en la inclusión de los estudios de género dentro del ámbito académico, ya que abrió un espacio para la discusión y el análisis de las desigualdades de género en una institución educativa de gran prestigio.

Durante la década de los ochenta, se crearon varias asignaturas con carácter obligatorio y optativo en las carreras de Psicología y Enfermería tanto en la UNAM como en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), así como en algunos posgrados de Psicología (Cardaci, 2002). Estas asignaturas comenzaron a integrar la perspectiva de género en la formación de profesionales en áreas clave, reflejando un reconocimiento creciente de la importancia de estos estudios para abordar las desigualdades sociales y promover la igualdad. Sin embargo, es importante resaltar que la incorporación de la perspectiva de género en la enseñanza del nivel superior ha sido un proceso lento y gradual. Cada entidad académica ha abordado esta integración de manera diferente, ajustándose a sus particularidades, recursos y ethos institucional.

La institucionalización de los estudios de género en la UNAM se consolidó en 1992 con la creación del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG). Esta propuesta surgió del Congreso Universitario de 1990, específicamente en la Mesa I titulada Universidad y sociedad: La universidad del futuro (Cevallos y Chehaibar, 2003). La creación del PUEG fue un paso significativo hacia el reconocimiento formal y estructural de los estudios de género en la academia. Los antecedentes del PUEG se remontan al Centro de Estudios de la Mujer en la Facultad de Psicología de la UNAM, creado en 1984 (Cardaci, 2002). Este centro fue pionero en la investigación y docencia en estudios de género, y su creación reflejó la necesidad de un espacio dedicado al análisis crítico de las relaciones de género y la promoción de la igualdad.

Cabe mencionar que estos esfuerzos iniciales enfrentaron numerosos desafíos, incluyendo recursos financieros limitados, infraestructura y equipo insuficientes, y la falta de recursos humanos especializados en el área. Estos obstáculos dificultaron el desarrollo de proyectos y la consolidación de los estudios de género como un campo de estudio relevante dentro de la educación superior. Sin embargo, la perseverancia y el compromiso de académicas y

activistas permitieron que estos espacios académicos no solo sobrevivieran, sino que también prosperaran y realizaran importantes aportaciones teóricas y prácticas.

Destaca especialmente el caso del PUEG bajo la conducción de la filósofa Graciela Hierro, quien jugó un papel crucial en la promoción y desarrollo de la perspectiva de género en la UNAM. Bajo su liderazgo, el PUEG no solo logró establecerse como un referente académico en el ámbito de los estudios de género, sino que también impulsó la creación de políticas y programas que han contribuido a la visibilización y análisis de las desigualdades de género en el contexto universitario y más allá. La labor del PUEG ha sido fundamental para avanzar en la comprensión y transformación de las dinámicas de género en la educación superior, sentando las bases para futuras investigaciones y acciones en pro de la igualdad de género.

A pesar de las limitaciones iniciales, el PUEG ha realizado contribuciones significativas en términos de investigación, docencia y extensión. Ha sido un espacio donde se han desarrollado importantes proyectos de investigación que han permitido una mejor comprensión de las desigualdades de género en diferentes contextos. Además, ha formado a generaciones de estudiantes y académicos en los estudios de género, contribuyendo a la creación de una comunidad académica comprometida con la igualdad y la justicia social. La influencia del PUEG se ha extendido más allá de la UNAM, impactando en otras instituciones de educación superior en México y en América Latina, y estableciendo redes de colaboración y apoyo mutuo entre académicas y activistas de la región.

A la fecha, la experiencia de formar trabajadoras, trabajadores y trabajadorxs sociales durante más de 21 años bajo el Plan de estudios 1996 ha significado un avance importante en el reconocimiento del Trabajo Social como profesional social en México. Pero igual, como lo expone Evangelista, los enfoques del Trabajo Social se han desarrollado de acuerdo a las demandas y tareas que se le asignan. Por eso, la modificación del plan de estudios de la ENTS necesitaba incorporar modificaciones que estuvieran acordes tanto a los desafíos que los contextos, nacional, regional e internacional planteaban, pero, sobre todo, contribuir a la definición de las necesidades y demandas de los sectores más vulnerables, pobres y excluidos

de la sociedad mexicana y realizar intervenciones sociales que busquen transformar estas situaciones agravadas por la crisis.

Si una de las orientaciones que da sentido a la profesión es su contribución a la definición de los problemas, necesidades y demandas sociales para construir junto con la población los diagnósticos que definen lo digno de ser intervenido y el alcance, metodologías e instrumentos de la intervención social, entonces la articulación buscada se relaciona con las modificaciones curriculares propuestas; éstas incluyen: Niveles de formación a saber, Básico, Intermedio y de Profundización, cuatro áreas de conocimiento y líneas de profundización; los enfoques curricular y pedagógico: Saberes en Trabajo Social y Aprendizaje centrado en el alumno, respectivamente. Incluyen también la propuesta de cómo todo ello se concreta en la práctica escolar y en las áreas de profundización.

Sin embargo, la modificación del plan de estudios de la ENTS no solo respondía a las demandas del contexto social, sino también a la necesidad de incorporar una perspectiva de género en la formación de los futuros profesionalxs. Esta inclusión implicaba reconocer la discriminación y la desigualdad de género como problemas sociales relevantes y transversales, que afectan a hombres y mujeres de manera diferente. Así, la integración de la perspectiva de género en el plan de estudios no solo permitiría a los estudiantes adquirir conocimientos y herramientas para abordar estas problemáticas, sino también sensibilizarse en torno a asuntos de la equidad de género en su práctica profesional. De esta manera, la modificación del plan de estudios de la ENTS no solo se enfocó en la actualización de contenidos y metodologías, sino también en la transformación de la visión y el enfoque de la profesión de Trabajo Social en México. Es importante señalar que la ENTS es un referente para las demás instituciones de educación superior del país, tanto privadas como públicas, a partir de su creación en el año de 1968.

El plan de estudios se organizó en tres niveles de formación: Básica, Intermedia y de Profundización. Mantiene su estructura por áreas de conocimiento, mismas que fueron actualizadas con base en la Fundamentación académica y permiten integrar los distintos contenidos a partir de los aspectos clave en la formación de los trabajadores sociales.

- a) **Nivel de formación Básica.** Este Nivel de Formación integra aspectos teóricos, históricos, contemporáneos y metodológicos tanto de las Ciencias Sociales como del Trabajo Social. Tiene como objetivo que el alumnado integre distintos conocimientos y saberes disciplinarios, en torno a cuestiones históricas, teóricas y metodológicas del Trabajo Social; identifique las principales problemáticas sociales, económicas y políticas en distintos niveles y ámbitos; adquiera los fundamentos teóricos y metodológicos de las Ciencias Sociales, así como referentes teóricos complementarios, para el desarrollo de habilidades que los preparen para la intervención de la práctica escolar. En ese sentido vale recordar que se rescató de los diferentes claustros académicos que se realizaron para revitalizar la modificación del plan de estudios y la pertinencia social, así como el visibilizar las demandas de igualdad y equidad genérica, la incorporación del seminario de perspectiva de género, de manera obligatoria y en el primer semestre, lo que se traduce en que el alumnado los elementos teóricos para la construcción de metodologías para la intervención social con perspectiva de género.
- b) **Nivel de Formación Intermedia.** Este Nivel de Formación integra saberes y conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos para la intervención en la realidad social y a través de distintos procesos sociales. Tiene como objetivo que el alumnado adquiera y resignifique conocimientos sobre aspectos políticos, jurídicos y organizativos del quehacer del Trabajo Social, así como para el fortalecimiento de los sujetos sociales; dominen los referentes teóricos que sustentan el proceso metodológico de las prácticas de intervención en el Trabajo Social.
- c) **Nivel de Formación de Profundización.** Este Nivel de Formación integra estrategias y procesos de intervención social, que permitan atender situaciones problema, relacionadas con la práctica específica de Trabajo Social. Tiene como objetivo que el alumnado articule conocimientos sobre procesos sociales, educativos, comunicativos, organizativos y de participación, en un vínculo con la práctica escolar que desarrollarán a lo largo de este nivel, para la aplicación de metodologías de

intervención y creación de estrategias en las distintas líneas de profundización; adquiera conocimientos y desarrolle habilidades respecto a un área y ámbito del campo profesional del Trabajo Social.

La inclusión de la perspectiva de género en el nuevo plan de estudios de la ENTS denominado 2019, no solo implica una actualización y mejora de la formación del estudiantado, sino que también representa una oportunidad para que la profesión del Trabajo Social tenga un papel más activo en la lucha por la igualdad de género y la erradicación de la violencia contra las mujeres. Al formar profesionalxs con un enfoque de género, se está contribuyendo a la construcción de una sociedad más consciente y comprometida con la equidad de género, lo que a su vez puede tener un impacto positivo en el desarrollo social y económico del país. Es fundamental que la perspectiva de género se integre de manera transversal en todos los ámbitos de la formación y la práctica profesional del Trabajo Social para que pueda generar un cambio real y sostenible en la sociedad.

Para preservar equilibrio y concatenación entre los niveles de formación, se establecieron en la organización curricular áreas de conocimiento y para dar sentido a la opción de flexibilidad curricular y de formación optativa, se crean líneas de profundización.

Las áreas del conocimiento son bloques temáticos que agrupan diversas materias y contenidos en una misma categoría, por ejemplo, en el plan de estudios de la ENTS se establecen cuatro áreas de conocimiento: Fundamentos del Trabajo Social; Trabajo Social y Procesos Sociales; Trabajo Social y Prácticas Profesionales, y Trabajo Social y Desarrollo Humano. Cada una de estas áreas engloba una serie de materias y contenidos que se abordan a lo largo de los tres niveles de formación.

Por otro lado, las líneas de profundización son opciones de especialización que el estudiante puede elegir para profundizar en un tema específico de su interés. Estas líneas están diseñadas para que los estudiantes puedan ampliar su conocimiento y habilidades en un área específica del Trabajo Social y así poder desempeñarse de manera más eficaz en la práctica profesional. En el plan de estudios de la ENTS se establecen tres líneas de profundización: en

comunidades y organizaciones, Políticas sociales y gestión pública y, finalmente, Género, diversidad y derechos humanos.

Las áreas de conocimiento establecidas en el nuevo plan de estudios de la ENTS 2019, constituyen una de las principales innovaciones introducidas en la reforma. Se trata de una estructura curricular que agrupa asignaturas y contenidos relacionados con un tema específico, y que busca brindar una formación integral y coherente a los estudiantes. La inclusión de áreas de conocimiento en el plan de estudios permite que los estudiantes puedan profundizar en temáticas relevantes y que estén acordes con las demandas y retos de la sociedad actual, y a su vez, que puedan establecer conexiones y diálogos entre diferentes campos disciplinarios. Así, el área de conocimiento se convierte en un espacio fundamental para que los estudiantes puedan adquirir conocimientos y habilidades que les permitan abordar de manera crítica y reflexiva los fenómenos sociales y construir propuestas de intervención en el ámbito del Trabajo Social. Éstas fueron formuladas en tres puntos:

- 1) **Análisis histórico de la realidad social.** Los tres primeros lustros del siglo XXI configuran un momento histórico en el que la sociedad mexicana, de cara a un contexto global amplio y complejo, enfrenta una profunda crisis económica, política y social que agudiza los problemas, necesidades y riesgos sociales de amplios sectores de la población; este panorama plantea a la profesión retos importantes, uno de los cuales es producir conocimiento con respecto al alcance y la naturaleza de éstos y proponer cuáles serían las mejores maneras de enfrentarlos, es decir, construir conocimientos sobre los cuales deberían basarse efectivas tareas de intervención; y ello, naturalmente, exige un esfuerzo de actualización y fortalecimiento de la formación de nivel licenciatura en la ENTS.

Curricularmente hablando, esta área recupera los debates de nuestra disciplina y profesión en torno a la mejor manera de interpretar la realidad para enfrentar la problemática social; parte de la premisa de que el trabajador social requiere posicionarse frente a esta realidad socio-histórica a partir de un conjunto de saberes que articulen referentes teóricos, tanto de la disciplina como de otras teorías sociales,

humanas y de la cultura que permitan un análisis fundamentado de la realidad en contextos de crisis y de transición histórica. Se trata de sentar bases que permitan articular saberes interdisciplinarios, que contribuyan a definir y diagnosticar situaciones problema y formular con los sujetos sociales políticas y programas tendientes a solucionar los múltiples problemas por los que atraviesan los países de América Latina.

Seminarios que agrupa esta área son:

- Construcción Histórica del Trabajo Social
- Teoría Social I
- Epistemología de las Ciencias Sociales
- Teoría Económica
- Género
- Teoría Social II
- Teoría Social III

2) **Política social, problemas y necesidades sociales.** En esta área se propone que el alumnado analice los problemas y necesidades sociales nacionales e internacionales, con base en la valoración de la política social del Estado mexicano, la planeación de políticas públicas y la elaboración de estrategias orientadas al cambio e inclusión social. El combate a las desigualdades sociales, la búsqueda permanente en la formación con elementos conceptuales, sobre Derechos Humanos, con una visión ética, con perspectiva de establecer mecanismos de sustentabilidad y el reconocimiento de la perspectiva de género para alcanzarla igualdad y la equidad estarán presentes en una articulación curricular de manera transversal, dada la importancia que tiene la toma de decisiones en la política pública y la política social.

Asignaturas que agrupa son:

- Necesidades y Problemas Sociales
- Contexto Nacional Contemporáneo
- Análisis del Estado Mexicano
- Planeación Social
- Políticas Públicas y Sociales
- Evaluación de Programas y Proyectos Sociales
- Análisis Institucional

3) Sujetos y procesos sociales. Tiene como objetivo que el alumno utilice corpus teóricos en el análisis de la realidad, de las estructuras sociales, de la naturaleza de las necesidades y problemas toda vez que éstas no están determinadas únicamente por su carácter empírico o político, requieren también de una reflexión teórica, analítica y propositiva si partimos de que en lo social algo permanece a condición de que constantemente cambie de formas.

La práctica escolar del trabajador social está atravesada por la relación que mantiene con el sujeto que lo constituye, insistimos, bien sea desde la sociedad civil, bien desde las instituciones gubernamentales o bien desde sus propias organizaciones gremiales. la intención es que en Trabajo Social tengamos una postura ética que fortalezca el tejido social, recupere subjetividades, reconstruya lo simbólico y lo lúdico con abordajes integrales de la problemática, necesidades, riesgos y demandas sociales a través de intervenciones multi e interdisciplinarias, con y desde los sujetos sociales, que respondan a la complejidad de la realidad social alterada por la crisis, la violencia, la pobreza, la desigualdad, la fragmentación, la falta de organización independiente de la sociedad civil, la indiferencia frente a los asuntos públicos, la pasividad con la que se cambia el rostro al territorio nacional o como se entronizan poderes extraterritoriales a los sujetos, como el narco. A ese respecto, se debe asumir como premisa que la relación trabajo social-sujetos sociales debe darse a través de la distinción de diversas posiciones de sujeto, es decir, a través de recuperar las variadas significaciones imaginarias que poseen estos frente a sus asuntos y necesidades

sociales (Montenegro 2003), a partir de su propia identidad, con ideas, propuestas y expectativas construidas desde su historia y cultura.

La práctica escolar de Trabajo Social está directamente vinculada con el conjunto de sujetos sociales, individuales y colectivos que integran la sociedad, ya que es por conducto de estas prácticas que la universidad pública brinda servicios y da respuestas a las necesidades y demandas que los distintos sectores sociales requieren de sus egresados, específicamente en situaciones problematizadas por los sujetos mismos, en los cuales se vuelven actores fundamentales en la promoción, ejercicio y defensa de los derechos sociales y humanos. Esta área tiene como objetivo que el alumno reconozca el papel histórico, social y cultural de los sujetos con los que interactúa para desencadenar procesos sociales a través de la intervención de Trabajo Social, con la finalidad de contribuir a mejorar las condiciones de vida de la población con horizontes más justos e igualitarios. Como ya se apuntó, con respecto a la posicionalidad¹ de los sujetos de la intervención el trabajador social debe "descolocarse" de la posición del experto, pensarse como un sujeto frente a otros sujetos y desde ahí construir posibilidades de transformación social con posturas críticas y responsables. Se trata, en este momento histórico, de revisar como la identidad² profesional se construye en relación y con el otro que contribuye a su constitución.

Frente a eso, estamos ciertos de que los trabajadores sociales deben replantear la manera en que la profesión se ha relacionado con los sujetos de la acción, los hemos visto unas veces como sujetos homogéneos, sin posición de sujetos, solo como

¹Para ubicar a los sujetos de la intervención profesional en trabajo social es necesario utilizar dos conceptos que De Alba (2012) utiliza; el primero lo denomina cronotopos, inextricable amalgama entre tiempo, espacio (y cultura). Por posicionalidad se entiende el espacio psíquico, cultural, social, geoeconómico, desde el cual se enuncia, se construye la palabra.

² La identidad del Trabajo Social se conformará en contextos complejos, en el cual se involucra la presencia de otras comunidades, de otras disciplinas, de distintos profesionales respecto de los cuales definirá su propia pertenencia. Además, bajo este contexto la identidad del Trabajo Social *no es inmune* a las transformaciones sociales de todo tipo. En este sentido, la comprensión de realidad inicia comprendiendo el modo en que nosotros mismos estamos en él, construyéndolo y, al mismo tiempo, construidos por él. (Gutiérrez 2015)

carentes, necesitados, beneficiarios de nuestra acción y en sentido amplio como uno de los objetos de nuestra intervención profesional, cuando en realidad deben ser visualizados en tanto protagonistas de los procesos que los involucran en la búsqueda de autonomía.

Se trata no sólo de un sujeto individual o colectivo, pasivo o activo, se trata de un sujeto de derechos, en una posicionalidad no sólo de receptor de beneficencia o de transferencias monetarias, sino de uno que actúa en un plano relacional y desde su subjetividad. Si por definición los movimientos sociales son un tipo de sujeto social capaz de realizar acciones colectivas, los trabajadores sociales estamos interesados en que la acción, la organización y la experiencia colectiva incidan en los significados, distingan, construyan, resignifiquen y creen configuraciones particulares para los movimientos sociales, mitos, imaginarios o proyectos sociales que aporten a la reconfiguración constante de la identidad. (Retamozo 2009). En esta área es importante que el alumno reconozca e impulse mecanismos de participación y organización en la búsqueda del reconocimiento pleno de los derechos sociales, culturales y ambientales de los sujetos sociales, individuales y colectivos. La participación activa de estos sujetos organizados como colectivos, bien como movimientos, bien de manera gremial con intereses comunes, fortalecerá procesos de formación de ciudadanía como una de las posibilidades del ejercicio efectivo de los derechos sociales y humanos como alternativa para hacerle frente a la crisis económica, política y social por la que atraviesa la sociedad mexicana, ésta debe enfrentarse no sólo desde las respuestas gubernamentales sino también desde el imaginario de los sujetos a través de sus demandas.

Asignaturas obligatorias que agrupa:

- Cultura, Identidad y Vida Cotidiana
- Organización y Promoción Social
- Psicología Social
- Población, Región y Medio Ambiente
- Protección Social a las Familias

- Salud Pública
- Procuración y Administración de Justicia
- Democracia y Participación Ciudadana
- Educación Social
- Derechos Humanos

Asignaturas optativas que agrupa:

- Salud Mental
- Psicología del Desarrollo Humano
- Familias Diversas

Por ello, a diferencia del Plan 96, en esta modificación se propuso una práctica de intervención con un enfoque socialmente responsable, ético, basado en los derechos humanos, con una visión sustentable y desde una perspectiva de género. Esta perspectiva responde al porqué y al para qué de las acciones humanas, asumiendo un mayor compromiso axiológico con la sociedad. Se busca desarrollar nuevas formas de actuación que articulen los saberes prácticos, teóricos, metodológicos y técnicos con los conocimientos de la población, dotando así de mayor sentido a nuestra intervención profesional.

La inclusión de la perspectiva de género en la formación de trabajadores sociales ha sido un avance significativo para promover la igualdad de género en la educación superior. Con esta inclusión, se fomenta una cultura de igualdad y justicia de género desde los ámbitos educativos, lo cual es fundamental para construir una sociedad más consciente de la necesidad de erradicar la discriminación y la violencia hacia las mujeres y otros grupos en situación de vulnerabilidad. Las desigualdades y discriminaciones de género son realidades presentes en todas las esferas de la vida social, por lo que es imprescindible que los profesionales del Trabajo Social estén preparados para identificarlas y abordarlas de la mejor manera posible.

Además, al incorporar la perspectiva de género en la formación del estudiantado, se contribuye a la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. Esta formación

promueve la equidad de género y el respeto a los derechos humanos de todas las personas, independientemente de su género. Por tanto, la inclusión de la perspectiva de género en los planes de estudio de la ENTS representa un avance importante en la formación de trabajadores sociales comprometidos con la transformación social y la igualdad de género. Este compromiso no solo fortalece la práctica profesional, sino que también tiene un impacto positivo en la sociedad al promover la equidad y la justicia para todos.

A manera de conclusión, la elaboración del primer capítulo de esta tesis ha sido un recorrido enriquecedor y transformador, permitiéndome tomar conciencia sobre la importancia de la perspectiva de género en mi campo de estudio y en mi vida en general. A lo largo de esta investigación, he profundizado en las desigualdades que se derivan del género y en las luchas feministas que buscan combatirlas. Este proceso me ha llevado a cuestionar mis propias ideas y prejuicios, así como a tomar partido en una causa que considero justa y necesaria para construir una sociedad más igualitaria.

Uno de los aspectos más destacados de este capítulo es la incorporación de la perspectiva de género en el nuevo plan de estudios de la ENTS, lo cual marca un precedente importante en la formación de profesionalxs del Trabajo Social. Esta inclusión contribuye a que los futuros profesionalxs tomen en cuenta aspectos históricamente invisibilizados que son fundamentales para comprender y transformar las realidades sociales. La implementación de estos contenidos fomenta una mayor sensibilización y comprensión de las desigualdades de género, dotando a los estudiantes de herramientas teóricas y metodológicas para abordar estas problemáticas de manera efectiva.

La sensibilización en temas de género desarrollada por el estudiantado en las comunidades donde realizan sus prácticas escolares es otra estrategia indispensable para promover relaciones más igualitarias. Las tareas de sensibilización actúan como un vehículo para provocar la reflexión personal sobre las relaciones inequitativas y transmitir valores de equidad y respeto a las diferencias. Es particularmente importante la sensibilización del

personal académico para que, a través de su práctica docente, puedan transmitir valores, actitudes y comportamientos de respeto a las diferencias como principios universitarios.

La formación de trabajadorxs sociales con una sólida perspectiva de género es crucial no solo para su desarrollo profesional sino también para la construcción de una sociedad más equitativa. Al incluir la perspectiva de género en los planes de estudio, se facilita una comprensión más profunda de las desigualdades y se promueve la creación de intervenciones que respondan adecuadamente a las necesidades de las diferentes identidades de género. Este enfoque no solo abarca la teoría, sino también la práctica activa de cuestionar y dismantelar prejuicios y estereotipos que perpetúan la inequidad.

La educación con perspectiva de género sensibiliza al estudiantado sobre cómo las desigualdades afectan a diversos grupos de personas de distintas maneras, incluyendo las mujeres de comunidades marginadas o de bajos ingresos que enfrentan formas únicas de discriminación. La inclusión de estudios de género en el currículo ayuda a sensibilizar al estudiantado sobre estas interseccionalidades y los prepara para responder de manera más efectiva a las necesidades de una población diversa.

En resumen, este primer capítulo ha sido un paso crucial en mi propio proceso formativo en cuanto a la perspectiva de género. La inclusión de la perspectiva de género en los planes y programas de estudio de la ENTS es un avance significativo en la formación de trabajadorxs sociales comprometidos con la transformación social y la igualdad de género. Los procesos de sensibilización y la implementación de estos contenidos en la educación superior son fundamentales para promover una cultura de igualdad y justicia de género, contribuyendo así a una sociedad más consciente y equitativa.

CAPÍTULO 2.

**ACERCAMIENTO A LAS REPRESENTACIONES
SOCIALES Y RUTA METODOLÓGICA**

Capítulo 2. Acercamiento a las representaciones sociales y ruta metodológica

Siempre es difícil describir un mito; no se deja asir ni cercar; asedia a las conciencias sin jamás haberse plantado ante ellas como un objeto fijo. Es tan ondulante, tan contradictorio, que al principio no se descubre su unidad.

Simone de Beauvoir

Simone de Beauvoir, con su penetrante observación sobre la escurridiza naturaleza de los mitos, ofrece una metáfora reveladora para abordar el complejo tema de las RS de género. La autora advierte que los mitos son entidades cambiantes y contradictorias que se resisten a la categorización fácil; al igual que un mito, las RS de género son igualmente difíciles de desentrañar, especialmente cuando se han incrustado profundamente en el tejido de nuestra sociedad y conciencia colectiva. El género, con sus múltiples capas de significados sociales, culturales y personales, opera en el mismo reino nebuloso. Al igual que los mitos, las RS de género han dictado nuestras comprensiones, nuestras creencias y, lo que es más importante, nuestras acciones, a menudo de forma inconsciente. Desafiar estos mitos requiere nada menos que una revisión profunda y continuada de las estructuras sociales y culturales que los alimentan y perpetúan.

Aquí es donde se sitúa el objetivo central de este capítulo, que se enfoca en explorar el concepto de RS, particularmente en el contexto de la educación superior. Nuestra exploración

está cimentada en el trabajo de Serge Moscovici y se desglosa en tres partes principales. Primero, establecemos una base conceptual de la teoría de las RS, proporcionando un marco teórico robusto que nos permita comprender la formación y función de las representaciones sociales en general, y de género en particular. Esta parte aborda las teorías fundamentales y los desarrollos contemporáneos en el estudio de las RS, destacando su relevancia para el análisis de género.

En segundo lugar, se expone la metodología adoptada para este estudio, la cual incluye una combinación de cuestionarios, genogramas y entrevistas en profundidad. Cada una de estas técnicas aporta una lente única para comprender las representaciones y sus múltiples facetas. Los cuestionarios permiten obtener una visión general de las percepciones y creencias de los estudiantes sobre el género; los genogramas ofrecen un marco para explorar las influencias familiares y contextuales que moldean estas representaciones; y las entrevistas en profundidad proporcionan un espacio para explorar de manera detallada y matizada las experiencias individuales y las narrativas personales en torno al género.

Este capítulo describe la ruta metodológica seguida en el estudio, detallando el diseño de investigación, la selección de la muestra, los procedimientos de recolección de datos y las técnicas de análisis empleadas. Este enfoque pluri-metodológico no solo enriquece nuestra comprensión de las RS de género entre los estudiantes de Trabajo Social, sino que también subraya la importancia de una aproximación integral y multidimensional al estudio de las representaciones sociales. En suma, este capítulo se propone descubrir las complejas ideas que los estudiantes tienen sobre el género y explorar cómo estas representaciones influyen en sus experiencias individuales y sociales. La combinación de teoría y metodología aquí presentada proporciona una base sólida para los análisis y discusiones que se desarrollarán en los capítulos subsiguientes de esta investigación.

2.1 Fundamentos de la investigación cualitativa

La investigación cualitativa es una rama de la investigación social que ha ido cobrando relevancia y complejidad a lo largo de la historia. Sus fundamentos se entrelazan con diversos momentos y corrientes de pensamiento que han influido en su forma y enfoque. Ahondar en estos fundamentos permite comprender no sólo sus métodos y técnicas, sino también su importancia epistemológica y su relación con las ciencias sociales en general.

Los orígenes de la investigación cualitativa se sitúan principalmente en el ámbito de la antropología cultural. Como indican Denzin y Lincoln (2011), inicialmente, la investigación cualitativa estaba destinada a estudiar al "Otro", normalmente sujetos pertenecientes a culturas no occidentales. Aquí, es crucial subrayar el papel del colonialismo en la evolución de la investigación cualitativa. Los informes etnográficos eran utilizados como herramientas de control y dominación, con los grupos humanos "exóticos" convertidos en objeto de estudio. Este aspecto de la historia de la investigación cualitativa nos obliga a considerar críticamente sus orígenes y plantear preguntas éticas sobre la representación y el poder.

A medida que avanzaba la ciencia social, surgió un reconocimiento de las limitaciones de la investigación cuantitativa para capturar la complejidad y la riqueza de los fenómenos sociales. González (2006) destaca que la investigación cualitativa adquirió un nuevo sentido en este contexto. La epistemología cualitativa emerge como una forma de contrarrestar la tendencia a la cuantificación descontextualizada, proporcionando una perspectiva más rica y situada de los fenómenos sociales y humanos. El autor argumenta que la investigación cualitativa se ha convertido en un campo amplio y diverso que abarca una variedad de enfoques y tendencias en las ciencias sociales y naturales. Definir de manera precisa lo que implica la investigación cualitativa se ha vuelto una tarea desafiante, dada la diversidad de enfoques presentes en este campo. Para abordar esta cuestión y establecer una base epistemológica sólida, se ha propuesto la Epistemología Cualitativa que busca proporcionar una perspectiva crítica sobre la investigación cualitativa en el ámbito de la psicología, el Trabajo Social y otras disciplinas afines.

Hacia la década de 1960, la investigación cualitativa empezó a perfilarse como un campo de estudio autónomo. Este período marcó una especie de campo de batalla entre los métodos

cualitativos y cuantitativos. Los investigadores cualitativos comenzaron a argumentar que su enfoque era más apto para capturar la complejidad de la experiencia humana, lo cual no podía reducirse simplemente a números. Resaltaron las virtudes humanísticas de su enfoque subjetivo e interpretativo en el estudio de la vida de los grupos humanos. Sin embargo, tanto la investigación cuantitativa como la cualitativa se utilizaron en nombre de los poderes colonizadores, y los pueblos indígenas sufrieron las indignidades de ambas metodologías. Esta dualidad planteó desafíos significativos y llevó a una compleja relación entre la investigación cualitativa y las comunidades estudiadas (Denzin y Lincoln, 2011).

De acuerdo Denzin y Lincoln (2011) la investigación cualitativa ha atravesado una serie de momentos históricos que han contribuido a su evolución. Estos momentos se superponen y operan simultáneamente en el presente. Los identificamos como:

1. Período Tradicional (1900-1950): Durante este período, la investigación cualitativa se centró en el deseo de comprender al "Otro", especialmente a sujetos de culturas extranjeras no blancas.
2. Edad Dorada (1950-1970): Se caracterizó por un florecimiento de la investigación cualitativa y un enfoque en la comprensión profunda de los grupos humanos.
3. Desdibujamiento de los Géneros (1970s): En este período, se produjo un desdibujamiento de los géneros en la investigación cualitativa, con una mayor diversidad de enfoques y perspectivas.
4. Nuevas Etnografías Experimentales (1990-1995): Se caracterizó por la incorporación de enfoques experimentales en la investigación cualitativa.
5. Investigación Posexperimental (1995-2000): Marcó una fase en la que la investigación cualitativa se alejó de los enfoques experimentales tradicionales.
6. Luchas Metodológicas (2000-2004): Este período se caracteriza por debates metodológicos en curso y una creciente sensibilidad hacia la diversidad de enfoques en la investigación cualitativa.

7. Futuro Fracturado (2005-): El presente momento desafía las regresiones metodológicas y busca convertir las ciencias sociales y las humanidades en espacios para la conversación crítica sobre cuestiones fundamentales como la democracia, la raza, el género y la globalización.

Estos momentos históricos, aunque en parte artificiales y convencionales, nos ayudan a contextualizar la investigación cualitativa y a comprender como sus intereses y perspectivas han cambiado a lo largo del tiempo.

El giro posmoderno y posexperimental ha sido especialmente significativo en la expansión y diversificación de los métodos de investigación cualitativa. Estos períodos estuvieron marcados por un énfasis en los aspectos literarios y retóricos, así como un giro hacia las narrativas y nuevas formas de etnografía. Estos cambios llevaron a la incorporación de diversas perspectivas teóricas como la hermenéutica, el estructuralismo, la semiótica, la fenomenología, los estudios culturales y el feminismo.

La investigación cualitativa ha recorrido un largo camino desde sus orígenes en la exploración colonial hasta su papel actual como una herramienta crucial en las ciencias sociales y humanas. Su historia está marcada por tensiones y transformaciones que reflejan los cambios en nuestra comprensión de lo que significa conocer y representar al otro. El desafío permanente para la investigación cualitativa es cómo navegar estos complejos terrenos éticos, epistemológicos y metodológicos en su búsqueda continua por entender la compleja trama de la experiencia humana.

De acuerdo a los autores, esta diversidad de enfoques permitió una comprensión más rica y contextualizada de los fenómenos sociales. Estos períodos se definieron en parte por una preocupación por la formulación de nuevos enfoques de investigación. Se cuestionó la rigidez metodológica y se abrazó una mayor flexibilidad en la investigación cualitativa. Los investigadores cualitativos comenzaron a explorar una variedad de perspectivas interpretativas y cualitativas, incluyendo la hermenéutica, el estructuralismo, la semiótica, la fenomenología, los estudios culturales y el feminismo. Esta diversidad de enfoques permitió una comprensión más rica y contextualizada de los fenómenos sociales. Esta nueva

sensibilidad y actitud escéptica hacia la rigidez metodológica también tuvieron un impacto significativo en las prácticas empíricas y en la variedad de materiales de investigación utilizados en la investigación cualitativa.

La revisión de estos momentos históricos nos permite situar la investigación cualitativa en su contexto y entender su desarrollo a lo largo del tiempo. Además, es esencial subrayar que, en los últimos años, la investigación cualitativa ha experimentado transformaciones significativas. En estas etapas, se ha enfocado en la importancia de los aspectos literarios, retóricos y narrativos en la investigación.

En cuanto a las prácticas empíricas la investigación cualitativa implica la utilización y recopilación de una amplia variedad de acercamientos. Estos pueden incluir el estudio de casos, experiencias personales e introspección, historias de vida, entrevistas, artefactos, textos, producciones culturales y observaciones directas. Estos materiales describen los problemas cotidianos y los significados en la vida de los sujetos y las comunidades estudiadas. En este contexto, los investigadores cualitativos despliegan una amplia gama de prácticas interpretativas interconectadas con la esperanza de obtener un conocimiento más profundo y contextualizado de su objeto de estudio. Es importante destacar que cada práctica interpretativa ofrece una perspectiva única sobre el mundo, por lo tanto, es común el uso de múltiples prácticas en un mismo estudio. La riqueza de enfoques y la diversidad de materiales de investigación en la investigación cualitativa permiten una exploración profunda y contextualizada de los fenómenos sociales, contribuyendo así a una comprensión más completa de la realidad.

De acuerdo a Denzin y Lincoln (2011), las imágenes y roles que puede asumir un investigador cualitativo son múltiples. La figura del investigador cualitativo se asemeja a una serie de imágenes con orientación de género y diversas metáforas, cada una de las cuales arroja luz sobre la naturaleza de la investigación cualitativa. Una de las imágenes que se puede utilizar para describir al investigador cualitativo es la del "bricoleur". Este término se refiere a alguien que trabaja adaptando los fragmentos del mundo para crear algo nuevo. El bricolaje se asemeja al "hazlo tú mismo" profesional, donde el bricoleur utiliza retazos de

diferentes fuentes para construir algo coherente y significativo. Esta práctica se asemeja al acto de crear un collage con fragmentos de tela o un quilt con pedazos de tela variados.

El bricoleur cualitativo es capaz de trabajar con diversos materiales empíricos y herramientas metodológicas, adaptándolos según sea necesario para abordar una situación compleja. La solución o "bricolaje" resultante es una construcción emergente que evoluciona a medida que el investigador incorpora diferentes herramientas, métodos y técnicas para representar e interpretar un problema o fenómeno de estudio. Esta perspectiva del investigador como bricoleur destaca la flexibilidad y la adaptabilidad necesarias en la investigación cualitativa. No se adhiere rígidamente a un método o enfoque específico, sino que utiliza herramientas y estrategias pragmáticamente en función de las demandas de la investigación.

Otra metáfora que se relaciona con el investigador cualitativo es la del "quilt maker" o creador de quilts. Al igual que el quilt maker selecciona y ensambla cuidadosamente diferentes trozos de tela para crear un patrón coherente y hermoso, el investigador cualitativo trabaja con diversos fragmentos de datos y experiencias para construir una comprensión completa y significativa del fenómeno estudiado. El investigador cualitativo se asemeja a un artista, un bricoleur y un quilt maker, utilizando diversas herramientas y técnicas para tejer una narrativa rica y contextualizada de la realidad que investiga. Esta diversidad de enfoques y prácticas interpretativas enriquece la investigación cualitativa y permite una comprensión más profunda y matizada de los fenómenos sociales.

Denzin y Lincoln (2011) nos ofrecen una visión compleja de lo que puede ser un investigador cualitativo. Las metáforas nos enseñan que, más allá de la técnica y la metodología, el corazón de la investigación cualitativa reside en la figura del investigador: un ser creativo, reflexivo, adaptable y siempre dispuesto a aprender y evolucionar. Este investigador no solo es el recolector de datos o el analista, sino también el tejedor de narrativas y el constructor de puentes entre distintos mundos, disciplinas y perspectivas. Es en esta riqueza y complejidad donde reside el verdadero poder y la singularidad de la investigación cualitativa.

Los investigadores cualitativos emplean una amplia variedad de prácticas interpretativas entrelazadas con el propósito de obtener un conocimiento más profundo y contextualizado sobre su objeto de investigación. Es crucial reconocer que cada práctica interpretativa aporta una perspectiva única sobre el mundo, lo que conduce frecuentemente a la combinación de múltiples enfoques en un solo estudio. Esta diversidad de métodos y la flexibilidad en la elección de herramientas y técnicas enriquecen la investigación cualitativa, permitiendo una exploración exhaustiva y matizada de los fenómenos sociales.

En lo que respecta a las prácticas empíricas y los recursos utilizados en la investigación cualitativa, se abarca una amplia gama de fuentes y métodos. Estos pueden abarcar desde el análisis de casos, la exploración de experiencias personales e introspectivas, hasta la indagación en historias de vida, la realización de entrevistas, la recopilación de artefactos culturales, la interpretación de textos y la observación directa de situaciones. Todos estos recursos posibilitan la descripción de los problemas cotidianos y la interpretación de los significados presentes en la vida de sujetos y comunidades objeto de estudio.

En términos generales, la investigación cualitativa se ha desarrollado a lo largo de la historia como un enfoque invaluable para comprender la diversidad cultural y las intrincadas relaciones humanas, así como la profundidad de la experiencia humana. Sus raíces en la exploración cultural y antropológica, junto con su capacidad para abordar cuestiones complejas, la convierten en una herramienta poderosa en las ciencias sociales y humanas.

2.2 Abordaje metodológico: investigación cualitativa desde las RS

La investigación cualitativa se ha consolidado como un enfoque valioso para explorar y comprender fenómenos complejos, especialmente aquellos relacionados con la interacción humana, la cultura y las percepciones sociales. En este contexto, el enfoque de RS puede posibilitarnos profundizar en la comprensión de cómo las personas construyen, comparten y utilizan conocimientos en su vida cotidiana.

En la era contemporánea, las RS emergen como un terreno fértil donde convergen distintos aspectos de la vida humana: la psicología individual, la cultura y las estructuras sociales. Esta confluencia ofrece una oportunidad única para entender cómo las personas interpretan, categorizan y dan significado al mundo que las rodea. Las RS no sólo iluminan la esencia de la condición humana, sino que también subrayan el carácter interdisciplinario e integral de la investigación cualitativa moderna. A través de su lente, es posible explorar cómo las RS afectan nuestra percepción y construcción de la realidad y cómo, a su vez, éstas están incrustadas en el discurso, la cultura y las prácticas sociales de la comunidad.

Este enfoque permite abordar temas complejos como el género, que es una construcción social profundamente arraigada en nuestra cultura y que influye en todas las dimensiones de nuestra vida. Al analizar las RS de género, podemos identificar cómo se perpetúan los estereotipos y roles de género, y cómo estos afectan las interacciones y las estructuras sociales. De acuerdo a lo anterior, podemos decir que la intersección entre la investigación cualitativa y las RS nos abre una ventana hacia una comprensión más completa y enriquecida de la sociedad contemporánea. Esta intersección revela la naturaleza interdisciplinaria y multifacética de la investigación cualitativa contemporánea.

Los investigadores cualitativos se esfuerzan por comprender cómo las RS influyen en la percepción y construcción de la realidad, y cómo estas representaciones se manifiestan en el discurso, la cultura y las prácticas sociales. En este sentido, la investigación cualitativa desde las RS no es solo un ejercicio académico, sino una herramienta crucial para desentrañar las dinámicas de poder y las desigualdades que persisten en nuestra sociedad. Al centrarse en las experiencias y perspectivas de las personas, esta metodología permite una comprensión más profunda y matizada de los fenómenos sociales, contribuyendo así a la formulación de políticas y estrategias de intervención más efectivas y equitativas.

2.3 Significado e importancia de las Representaciones sociales

Las RS se erigen como una herramienta teórico-metodológica esencial en la investigación social contemporánea. Estas representaciones capturan la esencia de cómo las personas

construyen, interpretan y atribuyen significado a conceptos y fenómenos en su vida cotidiana. A través de las RS, podemos tratar y comprender cómo se forman las ideas y creencias que dan forma a nuestras interacciones, decisiones y percepciones.

De acuerdo a Moscovici (1979) las RS son realidades tangibles que circulan constantemente en nuestro entorno cotidiano a través de palabras, gestos y encuentros. Estas representaciones influyen en nuestras relaciones, objetos y comunicaciones. Se originan en la sustancia simbólica y la práctica social, similar a cómo la ciencia y los mitos se relacionan con prácticas científicas y míticas. A pesar de que las representaciones sociales son fácilmente perceptibles en la realidad, el concepto en sí es complejo. Esto se debe a su posición intermedia entre conceptos sociológicos y psicológicos. Las representaciones sociales se entrelazan con estos conceptos y, por lo tanto, requieren una comprensión precisa y una delimitación de su singularidad.

Históricamente, Durkheim consideraba que las representaciones colectivas abarcaban una amplia gama de fenómenos psicológicos y sociales, como la ciencia y la ideología. Sin embargo, esta concepción no abordaba la diversidad de formas en que se organizan las representaciones. Por lo tanto, su definición se ha vuelto más específica con el tiempo. Las RS no deben confundirse con mitos ni considerarse simplemente una forma de ciencia. Aunque comparten similitudes con los mitos, las representaciones sociales son distintas y reflejan la diversidad de la sociedad moderna. A menudo, las personas recurren a representaciones sociales para aprovechar las diversas posibilidades que ofrecen en situaciones específicas. Las RS son entidades perceptibles en la vida cotidiana.

De acuerdo a Abric (2001) es importante considerar que la teoría de las RS abandona la distinción clásica entre sujeto y objeto. En esta teoría, se plantea que no existe una distinción fundamental entre los universos interno y externo del individuo o del grupo. El objeto se encuentra inmerso en un contexto activo que, al menos en parte, es concebido por la persona o el grupo como una extensión de su comportamiento, actitudes y normas. En otras palabras, el estímulo y la respuesta están inseparablemente ligados y se desarrollan conjuntamente.

Es importante destacar que una respuesta no es simplemente una reacción a un estímulo; en cierta medida, está en el origen del estímulo mismo. Por ejemplo, cuando un sujeto o grupo expresa una opinión sobre un objeto o situación, esa opinión contribuye a dar forma al objeto y determinarlo. El objeto reconstruido se ajusta de manera coherente al sistema de evaluación utilizado por el individuo. En esencia, un objeto no existe por sí mismo, sino que existe para un individuo o grupo en relación con ellos. Por lo tanto, la relación entre sujeto y objeto define al objeto mismo, y siempre se trata de una representación de algo para alguien. En lugar de ser un simple reflejo de la realidad, la representación es una estructura significativa que depende de factores contingentes y generales, incluyendo la naturaleza y las obligaciones de la situación, el contexto inmediato, la finalidad de la situación, el contexto social e ideológico, la posición del individuo en la organización social, la historia del individuo y del grupo, y los desafíos sociales.

La representación opera como un sistema de interpretación de la realidad que guía las interacciones de los sujetos con su entorno físico y social, y orienta sus acciones y relaciones sociales. Funciona como un sistema de pre-decodificación de la realidad, ya que genera un conjunto de anticipaciones y expectativas que influyen en la percepción y comprensión de la realidad. El autor resalta que un objeto no tiene una existencia independiente por sí mismo, sino que cobra significado en relación con un individuo o grupo. En consecuencia, la relación entre el sujeto y el objeto es lo que determina la naturaleza misma del objeto, y siempre se trata de una representación de algo para alguien. Además, en lugar de ser simplemente un reflejo pasivo de la realidad, la representación se presenta como una estructura de significado compleja que se ve influenciada por una serie de factores, tanto contingentes como generales. Estos factores incluyen la naturaleza y las demandas de la situación, el contexto inmediato, el propósito de la situación, el contexto social e ideológico, la posición del individuo en la estructura social, la historia tanto personal como del grupo, así como los desafíos sociales. La representación funciona como un sistema que interpreta la realidad, dirigiendo las acciones y las interacciones de los sujetos con su entorno físico y social. Actúa como un sistema previo de decodificación de la realidad al generar un conjunto de anticipaciones y expectativas que influyen en la manera en que percibimos y comprendemos la realidad.

Abric (2001) caracteriza dos factores fundamentales que intervienen en las RS. El primero, está la dimensión cognitiva, que implica que una RS involucra a una persona que piensa activamente y sigue ciertas reglas mentales, el autor explica que esto no son simplemente un reflejo pasivo de la realidad; son el resultado de la actividad mental de un individuo o un grupo. El segundo, está la dimensión social, que es donde adquieren forma. El autor señala que las RS no se desarrollan en un vacío; están moldeadas por las circunstancias sociales en las que se originan. Esta dimensión social introduce reglas que pueden diferir de las reglas puramente cognitivas.

En conjunto, las RS son construcciones sociocognitivas, en el sentido de que no sólo reflejan el pensamiento individual, sino también están arraigadas en el contexto social en el que se desarrollan. No son producto solo de la cognición individual, sino que se forman y expresan en condiciones sociales. Las RS no son independientes de la sociedad en la que se forman. Su significado está influenciado por el contexto ideológico y la posición social de las personas o grupos que las sostienen. La significación de una representación social se conecta con significados más amplios que derivan de las relaciones simbólicas en el contexto social específico (Moscovici, 1979). Las RS permiten visualizar e identificar los valores, las creencias y el espacio ideológico en el que se mueven los sujetos, así como el mundo social que construyen. Algunas de las características principales que destacan la relevancia de las RS son:

- Las RS nos proporcionan una comprensión de cómo se construye colectivamente la realidad social. Su noción es transversal y ampliamente utilizada en las ciencias sociales, como la antropología, la historia y la sociología. Su utilidad radica en su capacidad para comprender las prácticas cotidianas en el ámbito público y privado. Las representaciones sociales abarcan aspectos del conocimiento cotidiano que se encuentran a disposición en la experiencia diaria, permiten percibir y configurar un sistema de significados forjadas en la interacción social y están enraizadas en el lenguaje y se extiende a diversas prácticas sociales (Jodelet, 2000).
- La teoría de las RS aborda cómo las personas o grupos construyen, interpretan y dan sentido a la realidad social y cómo este proceso está moldeado tanto por factores

cognitivos como sociales. Este marco teórico sugiere que las RS son constructos activos que influyen en la interacción y práctica social, actuando como un sistema de interpretación de la realidad que orienta acciones y relaciones sociales (Moscovici, 1979; Abric, 2001).

- La teoría de las RS sirve como un esquema interpretativo que orienta las prácticas y relaciones sociales. Este punto de orientación se convierte en la base para los "procesos de las RS," que explican cómo se forman y consolidan estos esquemas interpretativos en la sociedad. En otras palabras, si las RS proporcionan una comprensión generalizada de cómo se construye la realidad social, entonces los procesos subyacentes de objetivación y anclaje detallan el "cómo" de ese fenómeno, dando cuerpo y forma a la perspectiva que se tiene de la realidad.

Por lo tanto, estos procesos no son simplemente mecanismos estáticos o pasivos; más bien, son procesos dinámicos que interactúan en un continuo con las prácticas cotidianas y las percepciones individuales y colectivas. Son la maquinaria detrás del telón que hace funcionar la teoría de las RS, permitiendo que las prácticas y percepciones cotidianas se configuren y se reflejen en el ámbito público y privado. Sirven para arrojar luz sobre cómo se activan, se modifican y se perpetúan estas representaciones en la vida diaria, lo que a su vez alimenta el sistema de significados compartidos en una sociedad.

Estos procesos de objetivación y anclaje, identificados por Moscovici, actúan como los métodos mediante los cuales los sujetos y los grupos organizan la información compleja y abstracta acerca de su mundo social en formas más manejables y fácilmente comprensibles. La objetivación sirve para simplificar esa realidad, asignando propiedades concretas a conceptos abstractos, mientras que el anclaje sitúa estos conceptos simplificados en un contexto más amplio, alineándolos con sistemas de creencias y valores preexistentes. En resumen, nos permiten tomar una idea o evento complejo y situarlo dentro de nuestro marco comprensible de la realidad, dándole un lugar y un significado dentro de nuestra estructura social y cognitiva compartida.

Este anclaje y objetivación son, por lo tanto, intrínsecos a nuestra interacción y práctica social; guían nuestras acciones, decisiones y juicios. A medida que interactuamos en nuestro entorno social, estos procesos trabajan tanto a nivel consciente como inconsciente para formar un tejido coherente de significados y orientaciones que influyen en nuestras respuestas a nuevas informaciones o situaciones. A través de estos procesos, no solo interpretamos la realidad, sino que también contribuimos a su construcción colectiva, lo que resalta la importancia de estudiarlos para entender la interconexión entre la teoría de las RS y nuestras vidas diarias.

Según Moscovici (1979), la objetivación y el anclaje son dos procesos fundamentales en la formación de las RS. Estos procesos son parte de la teoría de las RS y son fundamentales para comprender cómo las personas construyen y comparten su comprensión de la realidad social.

- a) **La objetivación.** Implica transformar un esquema conceptual en una realidad tangible, duplicando una imagen con una contrapartida material. Inicialmente, este proceso tiene una dimensión cognitiva al proporcionar información de las interacciones que reciben de su vida cotidiana. Implica acceder a un exceso de significados al materializarlos y trasplantar elementos simbólicos al plano de la observación. En términos más concretos la objetivación es un proceso que transforma conceptos abstractos en realidades concretas, reduciendo la brecha entre el lenguaje y la realidad. Esto facilita la comprensión y la asimilación de conceptos científicos en la sociedad en general, lo que puede tener un impacto significativo en cómo se perciben y se interpretan los fenómenos sociales.

- b) **El anclaje.** Es el proceso complementario a la objetivación. Implica la conexión de una representación social a otro sistema de significados o conjunto de ideas ya existentes. A través del anclaje, las RS se relacionan con otros conceptos o categorías que son más familiares y comprensibles para las personas. Este proceso ayuda a dar contexto y sentido a las representaciones sociales al asociarlas con conocimientos previos y categorías conocidas. El anclaje es esencial porque permite que las representaciones sociales se integren en la estructura cognitiva de las personas y se

utilicen para interpretar y dar sentido a su entorno. En términos generales la objetivación es el proceso de convertir una RS en algo concreto y tangible, mientras que el anclaje implica conectar esta representación a otros conceptos o categorías existentes en el conocimiento de las personas. Estos dos procesos son cruciales para la formación y comprensión de las representaciones sociales según la teoría de Moscovici.

Las RS son construcciones sociocognitivas fundamentales que operan como un sistema interpretativo de la realidad social. Actúan como esquemas que orientan nuestras prácticas, decisiones y relaciones en la vida cotidiana. Son dinámicas y no estáticas, moldeadas tanto por factores cognitivos como sociales. Las RS son más que un mero reflejo de la realidad; son una estructura significativa que nos permite entender y dar forma a la realidad que experimentamos. No son independientes del entorno social en el que se forman, sino que están profundamente influenciadas por una variedad de factores que van desde el contexto ideológico hasta las posiciones sociales de los sujetos y grupos que las mantienen. En su funcionamiento, son auxiliadas por procesos de objetivación y anclaje que nos permiten interpretar y asimilar información compleja y abstracta, ubicándola dentro de marcos de significado preexistentes.

Por su parte, Abric (2001) presenta aportes complementarios que enriquecen la comprensión de las RS, se enfoca en detallar las funciones específicas que las RS cumplen dentro del tejido social, tales como las funciones de saber, identitarias, de orientación y justificadoras. Esta perspectiva añade una capa adicional de comprensión a los procesos de objetivación y anclaje de Moscovici, mostrando cómo estos procesos no solo estructuran nuestras percepciones, sino que también cumplen roles cruciales en la formación de nuestra identidad, en la guía de nuestro comportamiento, y en la justificación de nuestras acciones dentro de los contextos sociales. Los aportes del autor nos permiten ver las RS no solo como estructuras cognitivas, sino también como elementos activos y dinámicos en la interacción social.

Lo propuesto por Abric (2001) sobre las funciones de las RS es sumamente relevante y complementa de manera efectiva la teoría de Moscovici sobre los procesos de formación de

las RS. Según el autor, éstas tienen cuatro funciones clave: de saber, identitarias, de orientación y justificadoras. Cada una de estas funciones ofrece un nivel más profundo de comprensión sobre cómo las RS impactan las relaciones sociales y la toma de decisiones de los sujetos:

- a) **Funciones de saber.** Primero, la función de saber abarca cómo las RS permiten a las personas entender y explicar su realidad social. Esta función no solo valida el conocimiento práctico y de sentido común, sino que también establece un marco de referencia para la comunicación social. De acuerdo con Abric (2001), este marco es crucial para la transmisión y difusión de saber "ingenuo", encajando con la visión de Moscovici sobre cómo las RS facilitan el intercambio de información y el entendimiento común.
- b) **Funciones identitarias.** En segundo lugar, las funciones identitarias proporcionan una explicación sobre cómo las RS contribuyen a la formación y mantenimiento de la identidad social y personal. Esto incluye la autoevaluación y la comparación social, dos elementos clave que afectan cómo los sujetos y grupos se ven a sí mismos en relación con los demás. Las RS, en este contexto, sirven como un mecanismo de cohesión dentro del grupo y como un medio para mantener una imagen positiva de este.
- c) **Funciones de orientación.** Tercero, las funciones de orientación de las RS abordan cómo estas guían las acciones y comportamientos. Según Abric (2001), las RS no son simplemente pasivas o reactivas; en cambio, tienen un papel activo en la pre-decodificación de situaciones y eventos, sirviendo como un conjunto de expectativas y anticipaciones que guían la acción. Este punto es especialmente importante porque subraya cómo las RS no solo son productos de la interacción social, sino también agentes que afectan directamente la forma en que se lleva a cabo esa interacción.
- d) **Funciones justificadoras.** Por último, la función justificadora actúa a posteriori, permitiendo a los sujetos racionalizar o justificar sus acciones y decisiones una vez que se han llevado a cabo. En el contexto de relaciones intergrupales, esta función es

crucial para mantener una imagen coherente y favorable del propio grupo frente a los demás, especialmente en situaciones de conflicto o competencia. Asimismo, puede contribuir a la perpetuación de desigualdades sociales o a mantener ciertas distancias entre grupos.

El autor ofrece una visión integrada y multidimensional de las representaciones sociales que destaca su importancia en varios aspectos de la vida social: desde la comunicación y la comprensión mutua hasta la identidad y la acción. Cada una de estas funciones no actúa en aislamiento, sino que se entrelaza de manera compleja con las demás, contribuyendo a la riqueza y la versatilidad de las representaciones sociales como herramientas cognitivas y sociales. Estas funciones son, por tanto, fundamentales para entender cómo las representaciones sociales afectan y son afectadas por la dinámica social en la que están inmersas.

Las RS tal como se conceptualizan en las teorías de Moscovici y Abric, son elementos fundamentales en la comprensión y la estructuración de la realidad social. No se limitan a ser meros reflejos pasivos de la realidad; son, en constructos activos que moldean y son moldeados por la dinámica social. A través de los procesos de objetivación y anclaje, las RS facilitan la comprensión, la comunicación, la identidad y la acción dentro de los contextos sociales. Las funciones de saber, identitarias, de orientación y justificadoras propuestas por Abric no solo complementan esta visión, sino que también amplían nuestro entendimiento sobre cómo las RS influyen en la interacción social y la toma de decisiones. Este entrelazamiento de procesos y funciones subraya la importancia de las RS como herramientas sociocognitivas, destacando su papel indispensable en la interpretación y la construcción de la realidad social

2.4 Representaciones sociales y su importancia en estudios de género

Las RS son herramientas teórico metodológica que de acuerdo a Arruda (2010) aportan elementos de análisis para analizar la realidad y los estereotipos que caen sobre el género. La

autora señala que, desde las RS se puede cuestionar estereotipos arraigados en la sociedad. A partir de ellas es posible analizar cómo se construyen y perpetúan, así como su influencia en las actitudes y comportamientos hacia las identidades de género. Esta desmitificación es esencial para avanzar hacia una igualdad de género genuina. También proporcionan una lente a través de la cual se puede comprender la construcción social del género. Permiten analizar cómo las normas, roles y expectativas de género son creados y difundidos en la sociedad. Esto es fundamental para reconocer que el género no es una entidad fija, sino una construcción social que puede ser reformulada y reconstruida. De acuerdo a la autora otro aspecto clave es la capacidad de las RS para abordar de manera interseccional las experiencias de género, pues éstas pueden incorporar dimensiones adicionales de la identidad, como raza, clase social y orientación sexual. Con ello se posibilita un análisis más completo de cómo las experiencias de género se entrelazan con otras formas de opresión y privilegio.

La interseccionalidad nos refuerza a develar como actúa el poder en la organización, producción y como perpetúan las desigualdades, además presenta posibilidades epistemológicas y por lo tanto teóricas para la comprensión de las relaciones entre los sistemas sociales y el patriarcado, sobre todo hay una conexión entre los aspectos estructurales y los relacionados con las vidas particulares de los sujetos, apoya la interpretación al visibilizar la discriminación (clasista, sexista o racista) que padecen unos sujetos en un contexto específico de un grupo determinado, como por ejemplo los pueblos afrodescendientes que habitan en el estado de Guerrero y Oaxaca, con los afrodescendientes del estado de Veracruz de la zona centro, todos son atravesados por el racismo, sexismo, por raíces identitarias comunes, ya en el abordaje metodológico se visualiza diferencias que la autora Patricia Hill (200) distingue cuatro ámbitos de poder que pueden ser encontradas dentro de todas las formas de opresión dentro de un abordaje estructural:

- El estructural, contempla las instituciones y leyes.
- El disciplinario, versa sobre la administración y gestión pública.
- El hegemónico, cultura e ideología.
- El interpersonal, interacciones entre los sujetos.

Medina (2014) aborda metodológicamente las relaciones que se generan de carácter simbólica y reproducen sus subjetividades, ya que la teoría política feministas, se destacan los abordajes alternativos con respecto de conceptualizaciones nucleares como comunidad, naturaleza, dignidad, individualidad, cuerpo o territorio o asumiendo las diferencias norte-sur para situar la producción de conocimientos, demandas y agendas ante los feminismos hegemónicos. Esta aproximación metodológica permite una visión crítica y amplia de cómo se construyen y negocian las identidades de género en diferentes contextos socioculturales, subrayando la importancia de una perspectiva global y contextual en el estudio de las RS.

Fátima (2010), por su parte, subraya que, desde temprana edad, los niños, las niñas y niñas adquieren representaciones sociales de género que influyen en su identidad personal y en cómo se posicionan en el mundo social. El género se convierte en una de las primeras categorizaciones sociales que los sujetos utilizan para interpretar su entorno. La autora se centra en el concepto de "sentido común" en relación con las representaciones sociales de género. Ella explora cómo las personas, en función de sus experiencias y contextos sociales, construyen representaciones sociales relacionadas con el género. Esto implica que las RS de género son moldeadas por la percepción colectiva y las interpretaciones compartidas de la realidad de género. Además, la autora destaca la importancia de un enfoque relacional en el estudio de las representaciones sociales de género. Argumenta que el sistema de género no puede separarse de las prácticas sociales y que es necesario considerar las relaciones entre las categorías de género y otros elementos culturales, como ideologías y religiones, que influyen en la formación de estas representaciones. Enfatiza que las RS de género son dinámicas y cambiantes, influenciadas por el contexto y la cultura. Este enfoque relacional permite una comprensión más profunda y matizada de cómo se construyen y transforman las identidades de género en diferentes contextos históricos y culturales, proporcionando una base sólida para el análisis crítico y la intervención social.

En una investigación que realizaron Mora-Ríos y Fátima (2010) las autoras exploran la intersección entre género y salud mental, destacando cómo las RS de género pueden influir en la percepción y el tratamiento de los problemas de salud mental en las comunidades. Se

enfocan en cómo las RS pueden contribuir a la estigmatización o la promoción de la salud mental en función del género. Exploran estrategias para abordar y cambiar estas RS negativas en la comunidad. Destacan la importancia de identificar, analizar y abordar estas RS en el contexto de la promoción de la salud mental no solo para identificarlas, sino también para transformarlas.

Ursini (2010) también aborda un aspecto fundamental en los estudios de género: las RS relacionadas con las matemáticas y cómo estas difieren entre el alumnado de secundaria. El estudio se enfoca en analizar cómo las percepciones y representaciones sociales de las matemáticas pueden estar influenciadas por el género, lo que a su vez tiene implicaciones importantes en la educación y la igualdad de oportunidades. Examina cómo los estereotipos de género pueden afectar la forma en que los estudiantes, tanto hombres como mujeres, perciben las matemáticas. Esta representación puede influir en las expectativas y el rendimiento sobre las matemáticas desde una edad temprana. La autora también destaca cómo estas RS de género pueden tener un impacto significativo en la educación. Las expectativas y creencias sociales pueden llevar a que las niñas tengan menos confianza en sus habilidades matemáticas, lo que a su vez puede limitar sus opciones educativas y profesionales en el futuro. Por otro lado, los niños pueden sentir una presión para destacar en matemáticas debido a las expectativas de género. La autora enfatiza la importancia de abordar estas RS de género en el aula y promover un ambiente inclusivo en el que tanto los niños como las niñas se sientan alentados y capacitados para sobresalir en matemáticas. Esto no solo es esencial para garantizar la igualdad de oportunidades en la educación, sino también para desafiar los estereotipos de género arraigados en la sociedad en general.

En resumen, las RS son una herramienta teórico-metodológica crucial para el análisis de la realidad y los estereotipos de género. Tal como señala Arruda (2010), las RS permiten cuestionar y desmitificar estereotipos profundamente arraigados en la sociedad, contribuyendo a la comprensión de cómo se construyen y perpetúan las normas de género. Además, proporcionan una lente a través de la cual se puede entender la construcción social del género, revelando que este no es una entidad fija, sino una construcción social que puede ser reformulada y reconstruida. Al examinar las RS, los estudios de género pueden visibilizar

y analizar las discriminaciones específicas que enfrentan diferentes grupos, proporcionando una base para la acción y la transformación social.

2.5 Integración metodológica para el análisis de RS. Un acercamiento pluri-metodológico

El análisis de las RS exige una aproximación que aborde de manera exhaustiva y detallada todos sus componentes. Este estudio, siguiendo la metodología propuesta por Abric (2001), se enfoca en un enfoque pluri-metodológico. Este enfoque abarca una exploración detallada del contenido de las RS, su estructura interna y su núcleo central, permitiendo así una comprensión profunda y matizada de estas representaciones. Es un método que no solo posibilita una exploración exhaustiva de las diversas dimensiones de las RS, sino que también facilita la identificación de patrones, tendencias y correlaciones subyacentes que son fundamentales para entender la complejidad de las RS, especialmente en contextos específicos como el género. Este enfoque holístico es esencial para desentrañar las múltiples capas y dinámicas que conforman las RS de género, permitiendo una comprensión más rica de cómo se organizan, se interrelacionan y se manifiestan sus elementos en diferentes contextos y dimensiones.

La implementación del enfoque pluri-metodológico en este estudio se articula a través de cuatro etapas estratégicas, cada una orientada a investigar un aspecto particular de las RS. A continuación, se detallarán las técnicas elegidas y cómo se aplicarán en cada etapa.

1. **Primera etapa: recolección del contenido de la representación.** En la primera etapa, el objetivo principal es capturar el contenido explícito y manifiesto de las RS. Para esto, se utiliza principalmente la técnica de la entrevista a profundidad, que facilita el acceso a información detallada y profunda sobre las percepciones y opiniones de los sujetos. Sin embargo, conscientes de las limitaciones y sesgos inherentes a las entrevistas, este enfoque se complementa con cuestionarios y genogramas, los cuales proporcionan datos adicionales y ayudan a mitigar

posibles distorsiones, ampliando así el espectro y la profundidad de la información recolectada.

2. **Segunda etapa: búsqueda de la estructura y el núcleo central.** En esta etapa, se persiguen la estructura interna de la representación, también como su núcleo central. Se separa por organizar el contenido en sistemas de categorías o subconjuntos temáticos que actúan como el esqueleto de la representación. Se explorarán las relaciones y jerarquías entre los elementos que conforman la representación. Para esto, se emplearán técnicas que permiten a los sujetos producir conexiones, como la enunciación de relaciones, la creación de pares de palabras o comparaciones pareadas.
3. **Tercera etapa: verificación de la centralidad.** En esta etapa, se verifica la centralidad de los elementos identificados en las fases anteriores. Se harán preguntas directas a los participantes sobre los elementos que se destacan en la comprensión de la temática. Para ello se ha llevado a cabo la aplicación de un cuestionario y el genograma para conocer de forma más profunda los elementos que influyen en la representación social.
4. **Cuarta Etapa: análisis de la argumentación.** Finalmente, se realiza el análisis de la argumentación. En ella se integra el contenido de la representación, su estructura interna y su núcleo central en un discurso argumentado. Se busca comprender estos elementos se relacionan en un contexto específico, considerando factores como el contexto del estudio, las actitudes, los valores y las referencias individuales o sociales.

Este proceso metódico, que comienza con la recolección del contenido de las representaciones y avanza hacia la exploración de su estructura interna, verificación de la centralidad de sus elementos y culmina con un análisis argumentativo, permite desentrañar no solo el 'qué' y el 'cómo' de las RS, sino también el 'por qué' detrás de ellas. Ahora, enfocando nuestra atención en los métodos interrogativos que sugiere Abric (2001), los

cuales de acuerdo al autor buscan una expresión verbal espontánea y menos controlada, estos se centran principalmente en la entrevista y el cuestionario.

En consonancia con lo anterior, la entrevista se establece como el método principal de investigación, seleccionada por su eficacia en capturar las percepciones y opiniones detalladas de los sujetos sobre las representaciones sociales. Este enfoque directo e interactivo permite una exploración en profundidad de las experiencias personales y las actitudes hacia el objeto de estudio, facilitando una comprensión rica y matizada de las RS. Para enriquecer y equilibrar este enfoque, se integrarán el cuestionario y el genograma como técnicas complementarias. El cuestionario permite indagar una perspectiva más profunda sobre aspectos específicos focalizados en la entrevista y el genograma brindará perspectivas adicionales sobre los antecedentes familiares y las dinámicas transgeneracionales. Esta combinación de métodos permitirá abordar las RS desde diferentes ángulos, asegurando una recopilación de datos más completa y un análisis más exhaustivo de las complejidades inherentes a las RS estudiadas. En seguida se explican la manera en que se han retomado en este estudio.

- 1) La entrevista como técnica central para la exploración de las RS.** En la conceptualización de Abric (2001) sobre el empleo de la entrevista en la investigación de las RS, se le atribuye un rol fundamental, no sólo como una herramienta tradicional, sino como una aún imprescindible en la recolección de datos que iluminan las dimensiones cualitativas de las representaciones. Al valerse de la entrevista, el investigador se adentra en la articulación discursiva de los sujetos, explorando con detalle el contenido y las actitudes personales hacia el objeto de estudio. Sin embargo, el autor reconoce que la entrevista no siempre logra penetrar en la organización subyacente y la estructura interna de dichas representaciones, dejando a veces un velo sobre la arquitectura compleja de estos fenómenos cognitivos y culturales. El autor enfatiza que, si bien la entrevista desentraña un relato detallado y permite una aproximación más rica al entendimiento del individuo, esta metodología no está exenta de complicaciones inherentes al análisis del discurso. Los discursos generados en la entrevista se construyen a través de un lenguaje natural y están, por tanto,

sometidos a las reglas de la enunciación y a la dinámica de la interacción, lo que puede introducir distorsiones.

Frente a esta visión, Arfuch (1995) aporta una perspectiva complementaria que profundiza en el ejercicio comunicativo se deriva de la entrevista. Destaca la capacidad que tiene la entrevista para cubrir lo informativo y adentrarse a lo íntimo. Para la autora la entrevista no es sólo una técnica, sino también un género comunicativo que refleja y moldea aspectos culturales y sociales. Basándose en Bajtín, plantea que se trata de un ejercicio dialógico, en el que la entrevista, en su carácter dialógico, trasciende el mero intercambio de información para convertirse en un medio de exploración y descubrimiento, en el que el diálogo facilita la revelación de aspectos ocultos o menos evidentes del tema.

La entrevista, de acuerdo a esto dos autores, se revela como una herramienta metodológica y un género comunicativo multifacético. Abric (2001) enfatiza la entrevista como un medio esencial para explorar las dimensiones cualitativas de las RS, destacando su utilidad en la articulación discursiva y la comprensión de las actitudes personales. Reconoce, sin embargo, las limitaciones inherentes al análisis del discurso y la necesidad de complementar la entrevista con otras técnicas para obtener una visión más holística y matizada de las RS. Arfuch (1995) enfatiza cómo la entrevista, a través de su carácter interactivo y reflexivo se convierte en un proceso activo de descubrimiento y revelación, especialmente en la exploración de los aspectos ocultos.

Ambos autores, a través de sus enfoques complementarios, resaltan la complejidad y la riqueza de la entrevista como herramienta y género, subrayando su papel central en la investigación de las RS y su capacidad para capturar la interacción entre lo personal y lo social. Convirtiéndose en un espacio dinámico de construcción de significados, ofreciendo así un entendimiento más profundo y matizado de las RS.

Dada la complejidad que plantea Abric para explorar las RS sólo a través de una técnica a pesar de lo multifacética que pueda ser la entrevista. La necesidad de integrar la entrevista con otras técnicas complementarias no sólo busca mitigar los posibles sesgos y dificultades de interpretación inherentes a la entrevista, sino que también aspira a profundizar en la comprensión de la información recolectada. La adición de métodos complementarios permite una aproximación más holística y detallada en el estudio de las RS, promoviendo un entendimiento más completo de las actitudes y creencias que las personas sostienen respecto a los temas de género y otros fenómenos sociales.

En este contexto, el presente estudio toma al cuestionario y el genograma como técnicas valiosas para complementar el estudio de las RS. A continuación, se presentan dichas técnicas.

- 2) **El cuestionario como complemento metodológico.** Abric (2001) reconoce la prevalencia de esta técnica en la investigación de las RS, señala una serie de ventajas inherentes a su utilización. Entre ellas, la capacidad de estandarizar la recopilación de datos, lo que implica una reducción significativa de la variabilidad y la subjetividad que pueden introducir otras técnicas cualitativas. Además, el cuestionario favorece un análisis más sistemático y cuantitativo, permitiendo no solo la comparación entre grupos y contextos, sino también la identificación de patrones y factores que pueden discriminar entre diferentes poblaciones.

No obstante, la técnica del cuestionario no está exenta de limitaciones y desafíos. Uno de los aspectos críticos es la selección de temas y preguntas que realiza el investigador a priori, lo cual puede restringir el espectro de la expresividad de los sujetos y confinar sus respuestas dentro de un marco predeterminado. Por un lado, las preguntas cerradas, pueden ser restrictivas, limitando la expresión de los encuestados. Por otro lado, las preguntas abiertas, si bien ofrecen una mayor libertad de respuesta, pueden generar un conjunto de datos cuya interpretación es más compleja y que puede resultar desafiante a la hora de sintetizar en resultados cuantitativos. Ante lo cual, el

autor sugiere que el diseño del cuestionario debe ser tal que fomente y valore la actividad del entrevistado.

El cuestionario debe ser una herramienta que potencie la expresividad de los sujetos y que capture la riqueza de la información a la que se accede. Esto implica un diseño cuidadoso, que equilibre la necesidad de datos comparables con la flexibilidad necesaria para que los sujetos revelen sus perspectivas y preocupaciones auténticas. Solo así el cuestionario puede trascender su función básica de medición para convertirse en un medio que, al tiempo que proporciona datos estructurados, también revela la complejidad del terreno social y las representaciones que en él habitan.

- 3) **El genograma como complemento metodológico.** Para proporcionar una comprensión más holística de las RS de género en este estudio, se ha optado por integrar el genograma, una técnica descriptiva que Mónica McGoldrick ha definido como “un formato para dibujar un árbol familiar que registra información sobre los miembros de una familia y sus relaciones a lo largo de al menos tres generaciones. El genograma es más que una herramienta gráfica; es una representación que ofrece una visión gestáltica rápida de las complejas normas familiares y se erige como una fuente rica de hipótesis acerca de la interconexión entre problemas clínicos, el contexto familiar y la evolución de ambos a través del tiempo” (2000: 17). En este sentido, el genograma no solo enriquece los datos recolectados mediante el cuestionario y la entrevista, sino que también proporciona el contexto necesario para comprender mejor cómo el entorno familiar y las dinámicas transgeneracionales pueden influir en la configuración de las RS de género.

Al aplicar el genograma en conjunción con las otras técnicas, se busca contextualizar las respuestas y las percepciones individuales dentro de un marco más amplio de relaciones e historias familiares, ofreciendo así una perspectiva tridimensional que revela cómo el pasado y el presente se entrelazan en la construcción de las nociones de género. Este acercamiento metodológico permite que, además de captar las representaciones conscientes y explícitas obtenidas a través de la entrevista y el

cuestionario, se puedan desentrañar aquellas influencias menos visibles, pero igualmente poderosas que residen en el legado familiar y cultural. En última instancia, la inclusión del genograma se propone como una forma de dar cuerpo y profundidad al análisis de las representaciones sociales de género, asegurando que la investigación no solo refleje las creencias y actitudes actuales, sino que también tenga en cuenta las historias y los vínculos que las han moldeado en el contexto familiar de la persona entrevistada.

En este sentido, Villanueva (2020) ya había utilizado la adaptación de esta técnica en el ámbito educativo. Reconociendo su potencial para esclarecer problemas de aprendizaje y su conexión con las dinámicas familiares, la autora implementó el genograma en sus entrevistas con estudiantes, logrando así enriquecer la calidad y profundidad de su investigación cualitativa. Tomando en cuenta su trabajo y dando crédito a relevancia de este instrumento para captar las expresiones y matices del contexto familiar y su influencia, he optado por integrar esta herramienta en el presente estudio.

Esta integración metodológica tiene el objetivo de dotar a nuestra investigación de una mirada más comprensiva, donde el genograma actúa como un complemento vital para contextualizar las percepciones individuales dentro de un tejido social y familiar más extenso. Así, se espera que la combinación de estos métodos proporcione una visión más completa y matizada de cómo las estructuras familiares y los legados culturales contribuyen a dar forma a las RS actuales, para tratar de entender la complejidad de los factores que influyen en las concepciones de género a lo largo de la vida de los sujetos.

Las herramientas metodológicas utilizadas para este estudio: el cuestionario, la entrevista y el genograma, tienen la intención de comprender las RS de género, operando como prismas a través de los cuales se descompone y se observa la complejidad de las percepciones y actitudes que sostienen los sujetos. La entrevista permite introducirnos en el discurso subjetivo, permitiendo que fluyan las opiniones de los entrevistados, lo cual se manifiesta a través de los relatos personales que se van expresando mientras se interactúa con ellos. El

cuestionario con su estructura organizada, nos brinda una base sobre para explorar los matices y las particularidades de las RS de género, invitando a la reflexión y la articulación del pensamiento ya que, demanda una respuesta escrita por parte del participante. El genograma es esa pieza que complementa el rompecabezas, permitiéndonos trazar las líneas que conectan el presente con el pasado familiar, y proporcionando un contexto más profundo para las respuestas y relatos personales. No se trata simplemente de sumar técnicas, sino de tejer una red que capture la multidimensionalidad de las RS de género, entendiendo que estas no existen en un vacío, sino que son el producto de interacciones complejas y extendidas a través del tiempo y de la historia familiar.

Al elegir esta triada metodológica, nos comprometemos con un enfoque que no solo busca la descripción, sino también la comprensión e interpretación de las RS de género como fenómenos vivos que se alimentan y se moldean en el crisol de la experiencia humana. Nos proponemos ir más allá de lo aparente, profundizando en las capas subyacentes que conforman la estructura de las creencias y prácticas que circulan en nuestra sociedad. Estas técnicas, en su conjunto, conforman un abordaje integral que, se espera, develará no solo lo que las personxs piensan sobre el género, sino cómo esas ideas se han formado, se han heredado y continúan evolucionando en el entramado de sus vidas.

2.6 Exploración de las RS de género a través de la entrevista a profundidad

Las RS de género juegan un papel crucial en la configuración de las actitudes, creencias y prácticas profesionales de los futuros trabajadores sociales. En la búsqueda de un entendimiento holístico de estas representaciones, la entrevista a profundidad puede resultar una herramienta útil para adentrarse en las complejidades y matices de las experiencias individuales, yuxtaponiendo la subjetividad del participante con las estructuras sociales más amplias que informan esa subjetividad.

La entrevista a profundidad es una técnica de investigación cualitativa que permite explorar las experiencias, percepciones y sentimientos de los participantes con una flexibilidad que

las metodologías más estructuradas no pueden ofrecer. A continuación, se detalla una estructura general para una entrevista a profundidad enfocada en las RS de género entre estudiantes de licenciatura en Trabajo Social, para lo cual se presentan 6 dimensiones (véase cuadro 2):

1. **Experiencias personales y formación de identidad de género.** Esta dimensión indaga en las historias personales y los procesos de socialización que han influido en la construcción de la identidad de género de los sujetos. Se busca entender cómo la familia, la escuela, los medios de comunicación y otros agentes de socialización han contribuido a las concepciones que los participantes tienen sobre sí mismos y sobre el género. Al investigar estas experiencias tempranas, se puede revelar cómo los sujetos han llegado a comprender y vivir su género, cómo han negociado su identidad dentro de contextos sociales específicos y cómo se relacionan con las normativas de género dominantes.
2. **Conocimientos y perspectivas teóricas.** En esta dimensión se examina el grado y la naturaleza del conocimiento teórico que los participantes tienen sobre género. Esto incluye su familiaridad con las teorías de género, autoras, autores y autorxs relevantes, y cómo estos conocimientos teóricos han moldeado su comprensión de las dinámicas de género. Se pretende también discernir si estas perspectivas teóricas han impactado en sus posturas personales y profesionales sobre la igualdad de género, y en qué medida han integrado o resistido estas influencias teóricas en su pensamiento y práctica.
3. **Influencia del entorno educativo.** Esta dimensión se enfoca en la educación formal como un espacio crítico donde se forman o modifican las RS de género. Se interroga sobre cómo los distintos currículos universitarios, aquellos que incluyen y los que excluyen la perspectiva de género, han afectado la comprensión y las actitudes de los estudiantes hacia las cuestiones de género. Además, se busca entender las percepciones de los participantes sobre las discrepancias en las perspectivas de género entre compañeras, compañeros y compañerxs de diferentes cohortes educativas, lo cual puede arrojar luz sobre el impacto real de una educación con perspectiva de género.

4. **Actitudes y creencias hacia las dinámicas de género.** En esta dimensión, se pretende explorar las actitudes y creencias subyacentes de los entrevistadxs respecto a los roles de género y las relaciones entre géneros en la sociedad. Se intenta comprender la disposición emocional y cognitiva de los participantxs hacia la igualdad de género, así como las normativas y prácticas de género más amplias. Se espera desentrañar los prejuicios, estereotipos y asunciones que pueden influir en cómo los participantes ven y se relacionan con las personas de diferentes géneros.
5. **Aplicación práctica en la vida profesional.** Esta dimensión abarca la transición de la teoría a la práctica en lo que concierne a las cuestiones de género en el trabajo social. Se indaga cómo los participantxs anticipan la incorporación de su comprensión de género en su práctica profesional futura y cómo creen que su formación en género puede influir en su trabajo con clientes, colegas y en la comunidad. Se busca identificar los desafíos percibidos y las oportunidades para implementar prácticas que promuevan la igualdad de género en diferentes contextos de intervención social.
6. **Visión del cambio y estrategias de transformación social.** La última dimensión se centra en las perspectivas de los participantxs sobre el cambio social necesario para lograr una igualdad de género efectiva. Se explora qué cambios estructurales, institucionales y culturales ven como necesarios y qué estrategias podrían ser efectivas para educar a otros sobre la igualdad de género y para promover la justicia social. Esta dimensión se interesa en captar la imaginación crítica de los participantxs sobre un futuro más equitativo y las formas en las que ellos mismos se ven contribuyendo a ese futuro.

Cada una de estas dimensiones es vital para comprender la complejidad de las representaciones sociales de género y cómo estas influyen en el desarrollo personal y profesional de las, los y lxs futuros profesionales en trabajo social. La entrevista a profundidad, al permitir una exploración detallada de estas dimensiones, ofrece una ventana hacia los mundos interiores de los participantes y las estructuras sociales en las que sus vidas están inmersas.

Cuadro 2. Estructura de la entrevista: dimensiones y puntos centrales vinculadas

Dimensiones generales	Puntos centrales vinculados
1.Experiencias personales y formación de identidad de género.	Explorar las experiencias tempranas de socialización de género. Comprender cómo se ha formado y evolucionado la identidad de género del participante.
2.Conocimientos y perspectivas teóricas	Investigar el conocimiento teórico sobre género adquirido formal e informalmente. Profundizar en cómo estas teorías han influido en la perspectiva personal sobre género.
3.Influencia del entorno educativo	Discutir el impacto del currículo universitario, con o sin perspectiva de género, en la comprensión de las dinámicas de género. Examinar las diferencias percibidas entre las cohortes educativas.
4. Actitudes y creencias hacia las dinámicas de género	Sondear las actitudes personales hacia los roles y relaciones de género. Desentrañar las creencias sobre los roles de género tradicionales y contemporáneos.
5.Aplicación práctica en la vida profesional	Explorar cómo los participantes planean incorporar su comprensión de género en la práctica del trabajo social. Identificar desafíos y oportunidades para promover la igualdad de género en la práctica profesional.
6.Visión del cambio y estrategias de transformación social	Investigar las visiones de cambio para una igualdad de género más efectiva en la sociedad. Explorar estrategias para educar y movilizar a otros en la promoción de la igualdad de género.

Elaboración propia (2023)

La entrevista a profundidad es más que un simple intercambio de preguntas y respuestas; Arfuch (1995) la propone como un diálogo activo y dinámico que permite la co-construcción de significados entre investigador e investigado. De acuerdo a la autora al ofrecer un espacio para que los participantxs compartan sus historias en sus propios términos, expresan sus significados, pero no lo hacen de forma individual, al hacerlo en diálogo con el entrevistador entre ambos el tema en cuestión alcanza una comprensión más rica y texturizada. A través de este enfoque, es posible revelar no solo cómo las personas comprenden el género, sino también cómo lo viven y lo encarnan. Estas conversaciones pueden iluminar el camino hacia

prácticas más inclusivas y equitativas, y quizás lo más importante, pueden actuar como un catalizador para el cambio personal y colectivo.

Muestreo y población del estudio. En este estudio, se ha utilizado el muestreo intencional o basado en criterios para seleccionar las unidades de análisis. Este tipo de muestreo es particularmente útil en investigaciones cualitativas donde se busca explorar fenómenos específicos en profundidad (Arias-Gómez y Miranda-Novales, 2016). El objetivo de este muestreo es comprender las RS del género en el contexto del trabajo social, utilizando para ello entrevistas a profundidad. Este enfoque metodológico facilita una exploración flexible de las experiencias, percepciones y sentimientos de los participantxs, permitiendo profundizar en cómo las experiencias tempranas de socialización de género han influido en su identidad de género y percepciones sobre la igualdad de género. El muestreo intencional ha tenido la intención de enfocar deliberadamente la selección de los estudiantxs. Al seleccionar participantes de dos diferentes planos de estudios (1996 y 2019), el estudio ha buscado capturar una variedad de experiencias y perspectivas que pueden haber sido influenciadas por los cambios en el enfoque educativo y social sobre las RS de género a lo largo del tiempo. Esta decisión intencional permite explorar no solo las diferencias en la percepción y experiencia del género entre generaciones de estudiantes, sino también cómo dos planos de estudios pueden haber afectado la formación en RS de género.

Los participantxs seleccionados para este estudio incluyen a dos grupos de estudiantes pertenecientes al plan de estudios de 1996 y dos estudiantes correspondientes al plan de estudios de 2019. Cada participante proporciona una perspectiva única, contribuyendo a una comprensión más rica de las dinámicas de género en la formación de futuros trabajadorxs socialxs. A continuación, se presenta el cuadro con los detalles de los participantxs (véase cuadro 3):

Cuadro 3. Participantes del estudio

Participante	Nombre	Semestre	Edad	Plan de Estudios	Cuadro de entrevistas
Participante 1	Beatriz	6º.	24	Plan 1996	Cuadro 4
Participante 2	Jessica	6º.	22	Plan 1996	Cuadro 5
Participante 3	Joel	6º.	21	Plan 1996	Cuadro 6

Participante 4	Katia	4º.	21	Plan 2019	Cuadro 7
Participante 5	Maritza	4º.	22	Plan 2019	Cuadro 8
Participante 6	Rafael	4º.	22	Plan 2019	Cuadro 9

Elaboración propia (2023)

Cada participante en este estudio aporta una voz única y significativa, que arroja luz sobre la comprensión de las RS de género en el ámbito del trabajo social. A continuación, se presentarán las respuestas de cada participante en un formato tabular que detalla las dimensiones y los puntos centrales vinculados a sus respuestas. Primero se dará una explicación general de lo encontrado con cada uno de los participantes, después se detalla en un cuadro de forma más específica donde se pueden apreciar la diversidad de opiniones, experiencias y enfoques de cada participante en relación con la perspectiva de género.

2.7 Análisis de las entrevistas en relación con las RS del género

Las RS de género desempeñan un papel esencial en la configuración de actitudes, creencias y prácticas profesionales, particularmente en el ámbito del trabajo social. Para lograr una comprensión profunda de estas representaciones, las entrevistas a profundidad se han revelado como una herramienta valiosa para explorar las complejidades y matices de las experiencias individuales, así como para contextualizar la subjetividad de los participantes dentro de las estructuras sociales más amplias que influyen en sus interpretaciones.

La entrevista a profundidad es una técnica de investigación cualitativa que permite una exploración flexible de las experiencias, percepciones y sentimientos de los participantxs expresan a través de las entrevistas realizadas. A través de las entrevistas se ha intentado explorar cómo las experiencias tempranas de socialización de género han influido en la construcción de la identidad de género de los sujetxs y cómo han llegado a vivir y comprender su género en contextos sociales específicos, permitiendo conocer las perspectivas y experiencias de los participantxs en relación a la igualdad de género. Estos diálogos pueden arrojar luz sobre el camino hacia prácticas más inclusivas y equitativas, y servir como un

motor para el cambio tanto a nivel individual como social. En seguida se presenta la sistematización de las entrevistas realizadas:

- **Primera entrevistada:** Beatriz. Correspondiente al plan de estudios 1996. Muestra una perspectiva inclusiva y diversa en su comprensión de la perspectiva de género. Sus experiencias personales la han llevado a reconocer la importancia de no adherirse a patrones androcéntricos y desafiar la cultura machista que contribuye a la inequidad de género. Su formación teórica, tanto formal como informal, ha influido significativamente en su visión del género, permitiéndole identificar y cuestionar las desigualdades de género y los estereotipos establecidos.

En la entrevista con Beatriz, correspondiente al plan de estudios de 1996, se revelaron importantes reflexiones sobre la perspectiva de género y la cultura machista en México. Beatriz muestra una comprensión inclusiva y diversa del género, desafiando patrones androcéntricos y la cultura machista que contribuyen a la inequidad de género. Sus experiencias personales y su formación teórica han influido significativamente en su visión del género, permitiéndole identificar y cuestionar las desigualdades y estereotipos establecidos. Para comprender mejor el contexto de las percepciones de Beatriz, es fundamental explorar la evolución y manifestación del machismo en la sociedad mexicana.

La cultura machista en México tiene muchas acepciones y se comprende y emplea de diversas maneras. Su significado ha transitado a lo largo del tiempo. Por ejemplo, en la novela "Los de abajo" escrita por Mariano Azuela en 1915, que versa sobre la Revolución mexicana, se utiliza una sola vez el término "machito". En la década de 1940, la radio y la televisión mexicanas desempeñaron un papel fundamental en fomentar el término machismo, promoviendo la imagen del hombre viril, guapo, charro, con pistola y mujeriego. Jorge Negrete se convirtió en el prototipo ideal del macho mexicano, reforzando todos estos atributos al cantar la canción "Yo soy mexicano". Esta representación cultural del machismo como identidad nacional fue

arraigada en la conciencia colectiva, perpetuando estereotipos de género y actitudes patriarcales.

Ser macho es una escenografía, ser macho es una actitud. Son gestos, ademanes. Es la conciencia de que la potencia genital está en la raíz del universo, todo eso. Pasa de la noción del peligro a la noción de la jactancia. Eso es lo que hace la diferencia entre macho y hombre. Como dice la canción de Valentina: 'Si me han de matar mañana, que me maten de una vez'. Eso es ser muy hombre. 'Tengo cuatro viejas'. Eso es ser muy macho (Carlos Monsiváis, entrevista realizada por Mathew Gutmann, 20 de febrero de 1993).

Esta cita de Monsiváis ilustra cómo el machismo no solo es un conjunto de comportamientos sino una construcción cultural que glorifica la virilidad y la dominación masculina.

En la literatura, Octavio Paz, en "El Laberinto de la Soledad" (1950), reveló aspectos sobre la mexicanidad, sus atributos y contradicciones, describiendo al macho en un mundo hecho a su imagen, con privilegios y atributos naturalizados. De acuerdo con el investigador del Colegio de México, Mathew Gutmann (2000), quien realizó un trabajo de investigación sobre las identidades, el machismo y su cultura en la Colonia Santo Domingo, ubicada al sur de la Ciudad de México, encontró que los comportamientos culturales e identitarios, así como la vida cotidiana de sus habitantes y las prácticas sociales de los hombres que viven en la colonia, son muy diferentes a los hombres de otros estados, ciudades o regiones del país. Sin embargo, tienen un hilo conductor que los une: la identidad nacional, el ejercicio de micromachismos, y la naturalización de una forma de ser validada por la sociedad patriarcal. Estos son algunos elementos que conforman el contradictorio machismo mexicano: violento, viril y adorador de su madre.

Beatriz la primera entrevistada destaca la necesidad de que las instituciones educativas promuevan la sensibilización de género, lo que sugiere su compromiso con la promoción de la igualdad de género en la educación. Además, sus actitudes

personales son progresistas, rechazando los roles de género tradicionales y abogando por la igualdad de oportunidades, basada en el respeto mutuo y la equidad. Enfatiza la importancia de comprender la complejidad social, cultural y política entre hombres y mujeres en el Trabajo Social y aboga por promover la educación y la conciencia sobre las cuestiones de género a través de la sensibilización y la movilización comunitaria. Su visión del cambio implica la realización de talleres, charlas y campañas educativas para generar un cambio positivo en la sociedad.

Los roles de género son construcciones sociales que se socializan y atraviesan a todos de tal manera que se aprenden y se naturalizan, de esta forma se llega a perpetuar las desigualdades en una sociedad patriarcal. Butler (2007) cuestiona, las identidades de género, pone contra la pared lo establecido y que se daba como inmutable, sin duda alguna para el Trabajo Social es necesario establecer nuevas miradas, porque tal como lo dice la autora es una disputa, que a nuestra disciplina aportaría mirar el género y el feminismo desde sus diferentes dimensiones y como se relacionan en el mundo de lo simbólico y de las interacciones socioculturales que cuestionan los roles de género tradicionales.

En sus respuestas referidas a las relaciones de género, de manera muy somera identifica como el poder las atraviesa, a ella y a las demás integrantes de su familia y entorno, es deseable que identificará plenamente cuáles son los mecanismos, sus implicaciones, sus relaciones y diferentes dispositivos de poder que se utilizan en los diferentes niveles de la sociedad que la rodea. Según Foucault (1992), la función del poder no sólo reprimir, sino que también genera una relación en la que se produce saber y verdad. En este sentido, no basta con afirmar que no se siguen o se rebelan contra los roles tradicionales que las mujeres realizan, ya que estos roles están naturalizados. Es necesario establecer estrategias adicionales para dismantelar estos mecanismos de poder y construir nuevas formas de interacción social más equitativas.

A continuación, se presentan rasgos de sus respuestas de forma más específica (véase cuadro 4):

Cuadro 4. Beatriz. Estructura de la entrevista: dimensiones y puntos centrales vinculadas

Dimensiones generales	Puntos centrales vinculados
1.Experiencias personales y formación de identidad de género	<p>Beatriz menciona que la perspectiva de género es una visión inclusiva y diversa que no se basa en un patrón y androcéntrico.</p> <p>Habla sobre como la cultura machista ha contribuido a las desigualdades de género.</p>
2.Conocimientos y perspectivas teóricas	<p>Con respecto al conocimiento teórico sobre género manifiesta haber adquirido conocimiento tanto de forma formal como informal.</p> <p>De manera formal, ha cursado cursos relacionados con teorías de género en la universidad y ha estudiado obras de autoras feministas. Esta formación ha tenido un impacto significativo en su perspectiva personal sobre género, permitiéndole reconocer las desigualdades de género y cuestionar los estereotipos establecidos.</p>
3.Influencia del entorno educativo	<p>Describir que su plan de estudios de 1996 no se trata de perspectiva de género, pero da lugar actividades extracurriculares y aborda eventos que abordaban el tema.</p> <p>Menciona que en la política de la escuela actualmente se implementan acciones para sensibilizar a la comunidad sobre la perspectiva de género.</p>
4. Actitudes y creencias hacia las dinámicas de género	<p>Señala que sus actitudes personales sobre los papeles y relaciones de género son progresistas. No cree en los roles de género tradicionales y considera que son limitantes para las personas, aboga por la igualdad de género y enfatiza la importancia de desentrañar las creencias que perpetúan estereotipos de género.</p> <p>Su perspectiva sostiene que todxs deben tener igualdad de oportunidades y que las relaciones de género deben basarse en el respeto mutuo y la equidad.</p>
5.Aplicación práctica en la vida profesional	<p>Hace referencia a la importancia de comprender la complejidad social, cultural y política entre hombres y mujeres en el trabajo social.</p>
6.Visión del cambio y estrategias de transformación social	<p>Considera que es fundamental promover la educación y la conciencia sobre las cuestiones de género. Aboga por educar a otros sobre las desigualdades de género y promover la igualdad en todas las áreas de conocimiento, no sólo en el trabajo social.</p>

	Una estrategia clave, según su perspectiva, debe implicar a la comunidad en la promoción de la igualdad de género a través de la promoción social y la movilización. Esto incluye la realización de talleres, charlas y campañas educativas para generar un cambio positivo en la sociedad.
--	---

Elaboración propia (2023)

En conjunto, las respuestas de Beatriz reflejan una comprensión profunda y un compromiso con la igualdad de género y la transformación social en el contexto del trabajo social. Su visión crítica y su capacidad para identificar y cuestionar las desigualdades de género demuestran un avance significativo en su formación profesional. Beatriz no solo reconoce la importancia de la perspectiva de género, sino que también está dispuesta a desafiar las normas tradicionales y a trabajar hacia una sociedad más justa. Su enfoque proactivo y su disposición para implementar cambios en su práctica profesional subrayan la relevancia de la educación con perspectiva de género en la formación de trabajadores sociales comprometidos con la equidad y la justicia social.

- **Segunda entrevistada:** Jessica. Correspondiente al plan de estudios 1996. Se revela una comprensión profunda de la perspectiva de género y su importancia en el ámbito del trabajo social. Sus respuestas resaltan la influencia de las experiencias tempranas de socialización de género en la construcción de una perspectiva inclusiva y equitativa.

La participante enfatiza la necesidad de alejarse de patrones androcéntricos y aboga por una visión diversa que promueva la igualdad de género. Aunque reconoce no tener una amplia formación en teorías de género, señala la influencia de las teorías feministas en su perspectiva personal. Además, destaca la relevancia de la perspectiva de género en el currículo universitario, subrayando la responsabilidad social inherente al trabajo social. Sus actitudes y creencias sobre los roles de género contemporáneos y tradicionales reflejan la necesidad de adaptarse a las cambiantes dinámicas de

género para brindar igualdad de oportunidades. Jessica también identifica desafíos y oportunidades para promover la igualdad de género en su futura práctica profesional.

Como futuras trabajadoras sociales, la incorporación de la perspectiva de género en la vida cotidiana plantea una alternativa que reconoce la importancia de las diferencias, la diversidad y los conflictos cotidianos que enfrentan las personas. Jessica subraya que estas relaciones deben entenderse en un contexto más amplio, tal como señala Carmen Luke:

En los últimos años, la teoría y la investigación feministas se han difundido de manera exponencial, por su diversidad de investigaciones tanto como de teorías. Me parece que esos trabajos han dejado muy claro que la identidad y las relaciones de género no pueden asimilarse ni elaborarse en el plano teórico en sus propios términos abstractos. Es decir, el sexo, el género y la feminidad deben estudiarse y elaborarse en su relación constitutiva con otras significaciones socioculturales, historias económicas y políticas, jerarquías y discursos (Luke, 1999: 17).

Dentro de los procesos de enseñanza y formación disciplinar del trabajo social, particularmente en el trabajo de campo que realizamos en las prácticas escolares, se destaca el reconocimiento de la vida cotidiana de los sujetxs. Estas prácticas permiten identificar en el quehacer diario la construcción y recuperación del mundo simbólico, enriqueciendo nuestros aprendizajes teóricos sobre género y feminismos. Estas interacciones se nutren y se fortalecen a partir de las manifestaciones socioculturales, históricas y de identidad que se generan en sus intersubjetividades, visibilizándose en actividades comunes y cotidianas.

A continuación, se presentan rasgos de sus respuestas de forma más específica (véase cuadro 5):

Cuadro 5. Jessica. Estructura de la entrevista: dimensiones y puntos centrales vinculadas

Dimensiones generales	Puntos centrales vinculados
------------------------------	------------------------------------

1.Experiencias personales y formación de identidad de género	Explora las experiencias tempranas de socialización de género, enfatizando la importancia de la construcción social de género. Comprende cómo se ha desarrollado la perspectiva de género, destacando la necesidad de tener una visión inclusiva para alcanzar la equidad.
2.Conocimientos y perspectivas teóricas	Señala como las teorías feministas han influido en la forma en que la perspectiva de género ha avanzado, aunque acepta que no tiene mucha formación en ello, que se basa en la experiencia y en la observación más que en teorías específicas.
3.Influencia del entorno educativo	Discute el impacto del currículo universitario, examina que dada la responsabilidad social que se ve involucrada en el trabajo social es importante que sí exista la perspectiva de género en la comprensión de las dinámicas de género.
4. Actitudes y creencias hacia las dinámicas de género	Examina las creencias sobre los roles de género tradicionales, reconociendo la importancia de adaptarse a las necesidades que hoy demanda los roles que cumplen hombres y mujeres, de manera que las mujeres puedan ir adquiriendo mayores oportunidades.
5.Aplicación práctica en la vida profesional	Identifica desafíos y oportunidades para promover la igualdad de género en la práctica profesional, haciendo hincapié en la importancia de la igualdad de oportunidades.
6.Visión del cambio y estrategias de transformación social	Investiga las visiones de cambio para una igualdad de género más efectiva en la sociedad, reconoce que hay una necesidad de educar y sensibilizar a la comunidad sobre las cuestiones de género. Indica que es importante educar y movilizar con otros la promoción de la igualdad de género, incluyendo talleres, charlas y campañas educativas.

Elaboración propia (2023)

En conjunto, las respuestas de Jessica ilustran un compromiso sólido con la perspectiva de género y la promoción de la igualdad en el trabajo social. Su capacidad para reconocer y cuestionar los patrones androcéntricos, así como su disposición para adoptar una visión diversa e inclusiva, demuestra su preparación para enfrentar los desafíos contemporáneos en su futura práctica profesional. Jessica no solo identifica las desigualdades de género, sino que también destaca la importancia de un currículo universitario que incorpore esta perspectiva, subrayando la responsabilidad social inherente al trabajo social. Su deseo de adaptarse a las dinámicas cambiantes de

género refleja un entendimiento profundo de la necesidad de igualdad de oportunidades.

- **Tercer entrevistado:** Joel. Correspondiente al plan de estudios 1996, Joel muestra una comprensión emergente y comprometida de la perspectiva de género. Resalta dos aspectos formativos importantes en su desarrollo. El primero señala que ha cursado varios seminarios y talleres extracurriculares que la escuela imparte en los periodos intersemestrales. El segundo refleja cómo sus experiencias personales de socialización temprana han influenciado la construcción de una visión más inclusiva y equitativa del género. Aunque admite que todavía carece de una formación extensa en teorías de género, Joel subraya el impacto significativo de las teorías feministas en la conformación de su perspectiva. Además, el participante resalta la importancia crítica de incorporar la perspectiva de género en la educación universitaria, enfocándose en la responsabilidad social del trabajo social. Sus actitudes y creencias hacia los roles de género reflejan una necesidad de adaptación a las dinámicas cambiantes de género, con el objetivo de garantizar igualdad de oportunidades para todos. En su futura práctica profesional, Joel identifica tanto desafíos como oportunidades para fomentar la igualdad de género y reconoce la importancia de la educación y la sensibilización comunitaria para lograr un cambio social efectivo en torno a estas cuestiones.

Aunque Joel muestra una comprensión considerable sobre la desigualdad de género, los procesos de naturalización que ha internalizado aún le dificultan identificar plenamente cómo el patriarcado actúa como un producto social y una estructura de poder transversal en todos los espacios jurídicos, políticos, económicos y sociales. Esta construcción social, conocida como “patriarcado,” utiliza estrategias de dominación a través de la hegemonía patriarcal. Sin embargo, Joel señala la importancia de vislumbrar formas alternativas de organización política que promuevan la igualdad de oportunidades para mujeres, hombres y personas con diversas orientaciones, abogando por la descolonización del conocimiento y la erradicación de todas las formas de racismo y discriminación.

El espacio áulico es fundamental para la deconstrucción de las formas tradicionales de pensar y relacionarse. El encuentro cotidiano entre estudiantes, maestras, maestros y maestrxs puede construir y desarrollar procesos de reflexión que cuestionen la cultura dominante que históricamente ha enmascarado al patriarcado y ha invisibilizado el papel de las mujeres en la historia. Lerner (1986) define el patriarcado como la manifestación e institucionalización del dominio masculino sobre mujeres y niños dentro de la familia y la ampliación de ese dominio sobre las mujeres en la sociedad en general. En este sentido, Joel expresa un compromiso particular con la perspectiva de género, reconociendo que aún necesita una formación más amplia en el contexto del trabajo social para abordar estas cuestiones de manera más efectiva. Lerner (1986) precisa al patriarcado como la manifestación e institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres y niñas y niños de la familia y la ampliación de ese dominio sobre las mujeres en sociedad en general. De manera particular, Joel expresa un compromiso con la perspectiva de género, pero también admite la necesidad de contar con más elementos formativos más amplia en el contexto del trabajo social.

A continuación, se presentan rasgos de sus respuestas de forma más específica (véase cuadro 6):

Cuadro 6. Joel. Estructura de la entrevista: dimensiones y puntos centrales vinculadas

Dimensiones generales	Puntos centrales vinculados
1.Experiencias personales y formación de identidad de género	Reflexiona sobre su trayectoria y acercamiento al género, destacando cómo ha desarrollado una comprensión inclusiva y no tradicional. Reconocer el impacto de la cultura patriarcal en la perpetuación de desequilibrios de género.
2.Conocimientos y perspectivas teóricas	Menciona una amalgama de conocimientos adquiridos tanto académicamente como a través de la experiencia personal. Habla de su educación universitaria en temas de género y la influencia de escritoras feministas, lo cual ha moldeado profundamente su visión sobre la igualdad de género.
3.Influencia del entorno educativo	Comenta sobre la ausencia de una perspectiva de género en su currículo educativo inicial, pero destaca su participación en actividades

	extracurriculares relacionadas. Reconocer los esfuerzos actuales por integrar la perspectiva de género en la educación.
4. Actitudes y creencias hacia las dinámicas de género	Expresa una postura progresista sobre género, rechazando los roles tradicionales y abogando por la igualdad y equidad de género. Enfatiza la necesidad de desafiar y cambiar las creencias que sostienen los estereotipos de género.
5. Aplicación práctica en la vida profesional	Subraya la importancia de aplicar una comprensión integral de las diferencias de género en el ámbito profesional, especialmente en el trabajo social. Resalta la importancia de mantener una perspectiva abierta y no sesgada.
6. Visión del cambio y estrategias de transformación social	Enfatiza la necesidad de educación y concienciación sobre las cuestiones de género, y propone la educación integral en todas las disciplinas, no solo en el trabajo social. Sugiere involucrar activamente a la comunidad en la promoción de la igualdad de género a través de talleres, discusiones y campañas de concienciación.

Elaboración propia (2023)

En conjunto, las opiniones de Joel reflejan una comprensión en desarrollo de las complejidades de la perspectiva de género y un compromiso con la igualdad de género. Aunque reconoce que aún le falta una formación más amplia en teorías de género, su enfoque en la educación continua y la sensibilización comunitaria demuestra su dedicación para fomentar un cambio social efectivo. Joel destaca la importancia de adaptarse a las dinámicas cambiantes de género y aboga por la integración de la perspectiva de género en la educación universitaria como una herramienta esencial para garantizar la igualdad de oportunidades y desafiar las estructuras patriarcales existentes.

- **Cuarta participante:** Katia. Correspondiente al plan de estudios 2019. Importante mencionar nuevamente que este plan de estudios incorpora en el primer semestre el Seminario sobre género y en los demás semestres, se ubican materias bajo diferentes modalidades, como las prácticas escolares desde el 4° al 9° semestre que trabajan de manera flexible y de acuerdo al espíritu de sus programas y proyectos que retoman contenidos sobre perspectiva de género, feminismos, diferentes tipos de violencias. Por lo que las reflexiones de Katia, contienen significados e interpretaciones realizadas

durante su trayectoria escolar. A medida que ha adquirido conocimientos sobre este tema, ha enfocado su atención en la importancia de desafiar los roles de género preestablecidos y no considerarlos como definitivos. Este enfoque le ha llevado a replantear sus patrones de conducta y buscar contrarrestarlos. Reconoce la relevancia de la educación formal en su exploración de teorías de género, pero también subraya su interés autodidacta en el feminismo y su participación en conferencias y seminarios relacionados con el género.

Su visión sobre la perspectiva de género se nutre de diversas y distintas fuentes bibliográficas que reviso en el Seminario sobre género. Resalta la importancia de tener espacios tanto en la educación formal como en otros entornos para abordar temas de género. En cuanto a sus actitudes y creencias, aboga por la consideración de las diferencias y fortalezas de cada género, proponiendo una reevaluación de los roles de género tradicionales. Reconoce los desafíos que enfrenta como futura trabajadora social, pero tiene la intención de incorporar su comprensión de género en su práctica profesional, contribuyendo a la equidad de género. También destaca la necesidad de que las instituciones reconozcan la igualdad y desarrollen estrategias de acción que promuevan la equidad desde el Estado. Como aprendizaje y objetivo es fundamental que en las instituciones se legitimen diferentes mecanismos de incorporación de las mujeres en puestos de dirección, en espacios políticos para la toma de decisiones con equidad e igualdad, fortalecer la investigación científica sobre género con la finalidad de desarrollar a la vez que visibilizar su contribución histórica como sujeto social.

Un elemento importante a considerar es sobre la incorporación de profesoras de asignatura de nuevo ingreso con un perfil idóneo para impartir el seminario sobre género, en el caso del profesorado que estaban transitando de un plan de estudios al plan modificado, se cumplió con uno de los requisitos señalados en la normatividad jurídica universitaria sobre la modificación de planes de estudios, que versa sobre la profesionalización y actualización del profesorado, tanto en aspectos didácticos como de contenido y en este caso la Escuela desde el año 2019 de manera permanente y de carácter obligatorio el profesorado cursa los seminarios que se imparten sobre

perspectiva de género, masculinidades y prevención de las violencias de género, estos cursos se imparten en los períodos intersemestrales.

A continuación, se presentan rasgos de sus respuestas de forma más específica (véase cuadro 7):

Cuadro 7. Katia. Estructura de la entrevista: dimensiones y puntos centrales vinculadas

Dimensiones generales	Puntos centrales vinculados
1.Experiencias personales y formación de identidad de género	Compartió que en la medida que ha adquirido conocimiento sobre la perspectiva de género, ha podido reflexionar sobre la importancia de no considerar los roles preestablecidos de género como definitivos, por el contrario, señala la importancia de desafiarlos. Esto le ha ayudado a replantear sus patrones de conducta para tratar de contrarrestarlos.
2.Conocimientos y perspectivas teóricas	Menciona que el papel de la escuela ha sido importante para explorar teorías sobre el género, así como el hecho de haber tomado cursos extracurriculares que se imparten en los períodos intersemestrales, pero señala que muchas cuestiones también ha podido estudiarlas gracias a un proceso autodidacta, nacido de su propio interés por el feminismo.
3.Influencia del entorno educativo	Menciona que ha tenido la oportunidad de reflexionar sobre la perspectiva de género a través de algunos cursos, pero que también ha asistido por su cuenta conferencias, seminarios y actividades diversas que abordan temas relacionados con el género. Reconoce la importancia de que haya espacios no sólo en la escuela sino desde diferentes espacios para tratar estos temas.
4. Actitudes y creencias hacia las dinámicas de género	Considera que cada género afronta sus propias fortalezas y debilidades, y aboga por que estas diferencias se reflejen en los roles y responsabilidades que se han preestablecido de manera desigual, resalta la importancia de cuestionar los estereotipos de género de las mujeres, los hombres y también las personas que no se reconocen en ninguno de esos géneros.
5.Aplicación práctica en la vida profesional	Plantea que tiene la intención de incorporar su comprensión en la práctica del trabajo social, pero acepta que todavía atraviesa muchos desafíos, reconoce que nos hace falta mucho como sociedad y, también a las instituciones para que desarrollen perspectivas más igualitarias.
6.Visión del cambio y estrategias de transformación social	Aunque reconoce que todavía nos hace falta mucho para que haya equidad de género, sabe que no basta con hacer campañas y talleres, indica que es importante también que las instituciones reconozcan la igualdad y que implementen estrategias de acción que ayude a promover desde el Estado la equidad.

--	--

Elaboración propia (2023)

En conjunto, las respuestas de Katia reflejan un enfoque comprometido y multifacético hacia la perspectiva de género en el contexto del trabajo social, claro hay distinciones en sus comentarios sobre los alumnos del plan de estudios 1996, la entrevistada denota más estructura curricular, ya que curso el seminario sobre género y en sus prácticas escolares (4º, 5º y 6º semestre cursado), obtuvo contenidos de manera transversal sobre la problemática de género, claro estas experiencias formativas no la convierten en una experta, pero en sus respuestas lo destaca como un gran logro.

- **Quinto participante:** Maritza. Correspondiente al plan de estudios 2019. Reflexiona sobre cómo la sociedad patriarcal influye en las construcciones y relaciones de género, destacando la influencia importante de la familia en la perpetuación de desigualdades de género a través de la transmisión de ideas, valores y actitudes a lo largo de generaciones. Sin embargo, también reconoce la importancia de estudiar teorías que cuestionen esta realidad.

Maritza comenta abiertamente su participación como feminista radical y su participación como activista en los diferentes cierres de la escuela, así como su participación en los diferentes espacios como es la asamblea interuniversitaria, en donde se organizan los diferentes grupos estudiantiles de las escuelas y facultades de la UNAM, espacio deliberativo y toma de decisiones sobre las diferentes problemáticas que existen a nivel universitario, claro entre ellos destacan las problemáticas de violencia de género.

Destaca la riqueza de las corrientes teóricas relacionadas con el género que se han presentado en el currículo de su carrera, reconoce la importancia del entorno educativo para entender la existencia de desigualdades de género en la sociedad, identificando múltiples mecanismos de poder y violencia que las perpetúan, pero destaca la visibilización de las luchas feministas como un medio para resistir y evitar

inequidades y abusos patriarcales. Subraya la necesidad de abordar los desafíos de género desde una perspectiva informada y con un enfoque en la equidad de género en el trabajo social, destacando su importancia en la promoción de los derechos y las relaciones equitativas.

A continuación, se presentan rasgos de sus respuestas de forma más específica (véase cuadro 8):

Cuadro 8. Maritza. Estructura de la entrevista: dimensiones y puntos centrales vinculadas

Dimensiones generales	Puntos centrales vinculados
1.Experiencias personales y formación de identidad de género	Reflexiona sobre cómo la sociedad patriarcal influye en las construcciones y relaciones de género. Destaca que la familia ocupa un lugar importante en la perpetuación de desigualdades de género. Comentó que las ideas, valores y actitudes transmitidos por generaciones anteriores se perpetúan, pero también reconoció la importancia de estudiar teorías que nos permitan cuestionar esa realidad.
2.Conocimientos y perspectivas teóricas	Señala que a través del currículo de su carrera se han presentado diversas corrientes teóricas relacionadas con el desarrollo histórico del género. Eso ha sido más enriquecedor, ya que, considera que existen otras disciplinas que no lo llevan. Resalta el papel del trabajo social en la construcción de sociedades libres de violencia de género.
3.Influencia del entorno educativo	Menciona que es muy importante que la perspectiva de género se implemente cada vez más en la escuela, pero también reconoce que los maestros no están de acuerdo.
4. Actitudes y creencias hacia las dinámicas de género	Menciona que las desigualdades de género en la sociedad. Señaló que estas desigualdades se deben a múltiples mecanismos de poder y violencia que las permiten. No obstante, destacó la visibilización de las luchas feministas como un medio para resistir y evitar inequidades y abusos patriarcales.
5.Aplicación práctica en la vida profesional	Plantea que abordar los desafíos de género desde una perspectiva informada, considerando la equidad de género es crucial para que las intervenciones auxilien a disminuir las desigualdades de género. Identifica que el trabajo social es fundamental para promover los derechos y las relaciones equitativas.
6.Visión del cambio y estrategias de	Resaltó la importancia de generar estrategias y acciones para que las instituciones, cambien y adopten medidas efectivas para prevenir la

transformación social	violencia, resalta que, para ello, es crucial que las instituciones también se transformen.
-----------------------	---

Elaboración propia (2023)

En conjunto, las opiniones de Maritza reflejan una comprensión profunda y crítica de las construcciones y relaciones de género en la sociedad patriarcal. Su participación activa como feminista radical y su implicación en movimientos estudiantiles destacan su compromiso con la lucha contra la violencia de género y la búsqueda de equidad. Ella subraya la importancia del entorno educativo y la influencia de la familia en perpetuar desigualdades de género, así como la necesidad de estudiar teorías que cuestionen estas realidades. Reconoce la riqueza teórica que ha encontrado en su carrera y destaca la importancia del trabajo social en la promoción de derechos y relaciones equitativas. Finalmente, Maritza enfatiza la necesidad de generar estrategias institucionales efectivas para prevenir la violencia y transformar las dinámicas de poder que perpetúan la desigualdad de género.

- **Sexto participante:** Rafael, correspondiente al plan de estudios de 2019, ofrece una visión introspectiva y progresista sobre la perspectiva de género, reflejando un viaje personal desde una comprensión tradicional hacia una postura más crítica y abierta. A través de sus experiencias personales, Rafael destaca la importancia de desaprender las normas de género establecidas y de explorar nuevas formas de masculinidad. En el ámbito académico, subraya el valor de una educación que cambie las concepciones tradicionales de género y fomente un aprendizaje autodirigido en temas de género y feminismo.

Rafael reconoce la necesidad de espacios educativos más inclusivos y críticos para debatir sobre género. Plantea que, como sociedad, debemos hacer más esfuerzos para desarticular las estructuras de poder de género existentes. Expresa que es importante integrar esta perspectiva en su práctica escolar de trabajo social, abogando por abordar las dinámicas de género en todos los aspectos y promover la igualdad. Su visión para el cambio social incluye una educación integral y el compromiso activo

en iniciativas de igualdad de género, resaltando la importancia del diálogo y la acción conjunta entre todos los géneros para construir sociedades más equitativas.

La narrativa del estudiante nos lleva a interpretar su visión sobre el "cambio social," que él describe como una modificación y transformación de las formas de pensar el poder en todas sus dimensiones para democratizarlo. Concibe el poder como una herramienta para cambiar nuestras vidas. Según Uriona (2012: p. 42), este cambio es posible recurriendo a mecanismos de resistencia, transgresión y subversión, los cuales permiten una sutil emancipación. Rafael enfatiza que la transformación de las estructuras de poder es esencial para promover una sociedad más equitativa y justa. Además, en sus reflexiones destaca de manera implícita la famosa consigna del movimiento feminista: "lo personal es político." Este slogan, que emergió del feminismo, no solo es una consigna, sino también una estrategia política que resalta la conexión entre las experiencias personales y las estructuras políticas. Rafael reconoce la tensión inherente en los procesos de despatriarcalización, y su discurso refleja un entendimiento del carácter político de lo personal. La política androcéntrica, que tradicionalmente ha menospreciado y rechazado este concepto, enfrenta desafíos cuando las perspectivas feministas se integran en espacios de convivencia escolar y en el currículo oculto. La inclusión de estas perspectivas provoca tensiones, pero también abre la puerta a un cambio significativo en la forma en que se entiende y se vive el poder en la sociedad.

A continuación, se presentan rasgos de sus respuestas de forma más específica (véase cuadro 9):

Cuadro 9. Rafael. Estructura de la entrevista: dimensiones y puntos centrales vinculadas

Dimensiones generales	Puntos centrales vinculados
1.Experiencias personales y formación de identidad de género	Expresa sobre cómo su comprensión del género ha ido cambiando con el tiempo, pasando de una visión tradicional a una más abierta y crítica. Menciona el papel crucial de desaprender las normas de género y de explorar nuevas formas de masculinidad.

2. Conocimientos y perspectivas teóricas	Habla de su educación en el ámbito del trabajo social, donde ha encontrado valiosos recursos teóricos que desafiaban las concepciones tradicionales de género. Reconoce la importancia de una educación continua y autodirigida en temas de género y feminismo.
3. Influencia del entorno educativo	Resalta cómo el entorno académico le ha permitido cuestionar y debatir activamente sobre la perspectiva de género, aunque reconoce que aún faltan espacios inclusivos y críticos dentro de la educación formal.
4. Actitudes y creencias hacia las dinámicas de género	Expresa una actitud progresista, enfocada en el reconocimiento y la desarticulación de las estructuras de poder de género. Aboga por una mayor comprensión y respeto hacia todas las identidades de género.
5. Aplicación práctica en la vida profesional	Señala su compromiso de integrar una perspectiva de género en su práctica profesional, identificando la necesidad de abordar y desafiar las dinámicas de género en todos los aspectos del trabajo social.
6. Visión del cambio y estrategias de transformación social	Considera esencial la educación y el compromiso activo en iniciativas que promuevan la igualdad de género. Resalta la importancia de involucrar a hombres y mujeres en el diálogo y la acción para fomentar sociedades más equitativas.

Elaboración propia (2023)

En conjunto, las opiniones de Rafael reflejan una evolución significativa hacia una comprensión más inclusiva y crítica de la perspectiva de género. A través de su narrativa, Rafael resalta la importancia de desaprender las normas de género tradicionales y explorar nuevas formas de masculinidad. Reconoce la influencia transformadora de la educación y aboga por un aprendizaje continuo y autodirigido en temas de género y feminismo. Además, subraya la necesidad de espacios educativos más inclusivos y críticos que permitan el debate y la reflexión sobre las dinámicas de género. Rafael enfatiza la desarticulación de las estructuras de poder de género y la importancia de integrar esta perspectiva en su práctica profesional de trabajo social. Su visión para el cambio social incluye una educación integral y un compromiso activo en iniciativas de igualdad de género, resaltando el diálogo y la acción conjunta entre todos los géneros para construir una sociedad más equitativa.

Como podemos ver, las diversas perspectivas que tienen los estudiantes sobre los atributos y roles de género masculino tienen un papel crucial y reflejan una amplia gama de enfoques

teóricos y prácticos. Estas perspectivas, que van desde las conservadoras hasta las profeministas y socialistas, así como las de grupos específicos, evidencian la complejidad de las representaciones sociales sobre la masculinidad. Cada una de estas visiones aporta una comprensión distinta sobre cómo se construyen y perpetúan los roles de género y cómo estos impactan tanto a hombres como a mujeres.

La representación social sobre los atributos y roles para los hombres en la cultura occidental actual, tales como los aspectos relacionados con la productividad, la racionalidad, la fortaleza, la heterosexualidad y la capacidad de tomar decisiones, no muestra consenso en cuanto a las causas de estos atributos ni tampoco sobre sus efectos en la vida de hombres y mujeres. Kenneth Clatterbaugh (1997) ha distinguido varias perspectivas de análisis vigentes en Estados Unidos en la década de 1990. Según ella, algunas tienen sus raíces en las filosofías sociales del siglo XIX, pero todas han tomado forma como respuesta a la emergencia del movimiento feminista. A grandes rasgos, las perspectivas más importantes, según esta autora, son:

- **La perspectiva conservadora.** Puede dividirse entre los conservadores morales y los conservadores biológicos. Los primeros defienden el orden institucional y social enmarcado en la división de roles entre hombres y mujeres como parte de la raíz sobre la cual se funda la sociedad. Así, para ellos sería no sólo natural, sino también saludable mantener el dominio de los hombres en la esfera pública, ejerciendo su función de provisión y protección, y el de las mujeres en la esfera privada, actuando como cuidadoras de los otros miembros de la familia. Por su parte, los conservadores biológicos coinciden en que los distintos papeles de hombres y mujeres anteceden al orden social, pero a diferencia de los primeros, asientan su creencia en estudios biológicos y no en la santidad de la tradición.
- **La perspectiva profeminista.** A principios de los años setenta aparecen grupos de hombres simpatizantes con el feminismo. Hay matices dentro de esta perspectiva: algunos enfatizan en los privilegios que el sistema patriarcal otorga a los hombres en el nivel macro, y otros profundizan en las limitaciones que los papeles de género

tienen para la realización personal de hombres y mujeres. Los autores enmarcados en este movimiento coinciden, sin embargo, en que la masculinidad tradicional no sólo es nociva para las mujeres sino también para los hombres (Kaufman, 1989; Kimmel, 1997).

- **La perspectiva de los derechos del hombre.** Esta perspectiva no considera que los hombres detentan privilegios respecto de las mujeres y es marcadamente anti-feminista. No obstante, admite que la masculinidad tradicional está dañando a los hombres. Hay quienes creen que el sexismo perjudica por igual a hombres y mujeres y quienes sostienen que la sociedad contemporánea se ha vuelto un bastión de privilegios femeninos y consiguiente degradación masculina. Los enrolados en esta corriente han generado una agenda que incluye la creación de leyes que protejan a los hombres en temas de divorcio, custodia de niños, medidas de acción afirmativa, violencia doméstica y acoso sexual. Es decir, que la intención es desandar el camino en todo aquello que fueron logros alcanzados en la defensa de los derechos humanos de las mujeres, plasmados en la legislación internacional y en buena parte de las leyes nacionales de diversos países (Kimbrell, 1995; citado por Fauer, 2004).
- **La perspectiva espiritual o mito-poética.** Surge a fines de los años '80, de la mano de los escritos y talleres de Robert Bly. Representa a una corriente de hombres que se reúnen a conversar sobre sus “heridas emocionales y físicas” y a bucear sobre los arquetipos profundos e inconscientes de la masculinidad. Bly, asentándose en la teoría neo-jungiana, sostiene que el movimiento feminista colaboró en hacer surgir y valorizar la “energía femenina” y aboga por que los hombres encuentren el equivalente a esto en la emergencia de su “masculinidad profunda”. Este autor ha criticado al feminismo, por considerar que el mismo ha herido a los hombres. Otras corrientes emparentadas con la perspectiva mito-poética, en cambio, suponen que los hombres tienen que “feminizarse”, en lugar de alejarse de los arquetipos de feminidad. En todo caso, la visión mito-poética tiene, al igual que la conservadora, una alta dosis de esencialismo en la construcción de su discurso (Bly, 1990; Keen, 1991; Kreimer, 1991; citados por Fauer, 2004).

- **La perspectiva socialista.** Las feministas que participaron en los movimientos liberales y de izquierda de las décadas de 1960 y 1970 criticaron el sexismo existente en los mismos. A partir de los años setenta, algunos hombres simpatizantes con el socialismo discutieron sobre la validez de estas críticas. Unos sostuvieron que el feminismo atendía a los intereses de la burguesía y no hacía más que dividir a la clase obrera. Otros, en cambio, revisaron la agenda de las mujeres tanto dentro de sus organizaciones como en la sociedad. Los socialistas pro-feministas encontraron que el patriarcado formaba parte de la lógica de dominación vigente en la sociedad, y analizaron a la masculinidad como expresión de una estructura de privilegios que construye jerarquías de clase y de género. Así, el sistema que fue llamado “capitalismo patriarcal” explicaría determinada división del trabajo y distribución de recursos según clase y género, a través de la definición de quien hace qué dentro de la estructura social y quién obtiene el valor producido por el trabajo de los otros. A diferencia de las visiones esencialistas, esta perspectiva, igual que la pro-feminista, admite que el sistema de dominación masculina responde a una construcción histórica y cultural que puede ser transformada (Tolson, 1977; Connell, 1987; Seidler, 1991; citados por Fauer, 2004).
- **Las perspectivas de grupos específicos.** Incluyen a las del movimiento gay y también a las de los hombres negros y de otras etnias. Representan a grupos discriminados entre los hombres. Todas estas diferenciaciones buscan en sentido estricto sobre las relaciones sociales que establecen con los diferentes tipos de masculinidades (Kenneth, 1997; citado por Fauer, 2004).

En definitiva, las RS sobre la masculinidad no son monolíticas ni estáticas, sino que están sujetas a constantes reinterpretaciones y disputas. Este panorama plural nos permite entender mejor las dinámicas de poder y las estructuras sociales que sustentan las desigualdades de género. Así, el estudio de estas representaciones se convierte en una herramienta esencial para cuestionar y transformar las narrativas tradicionales, promoviendo una sociedad más equitativa e inclusiva para todos. Al conocer y analizar estas RS se abre la posibilidad de

establecer mecanismos y estrategias que nos permitan cuestionar las narrativas tradicionales y contribuir a su transformación.

2.8 Comparación entre las perspectivas de los studentxs

En seguida se describirán los matices y diferencias encontrados en las entrevistas, los cuales se presentan en el Cuadro 10. Este cuadro resalta las variaciones en la representación social de la perspectiva de género entre las entrevistas realizadas a los planes 1996 y 2019. Estas diferencias proporcionan una visión más profunda de cómo ha evolucionado la comprensión de la perspectiva de género a lo largo del tiempo, destacando los cambios en las actitudes, conocimientos teóricos y enfoques hacia la igualdad de género en el ámbito educativo y profesional. La comparación entre ambos periodos revela la transformación en la percepción y el compromiso con la equidad de género en la sociedad contemporánea.

Los participantxs que pertenecen al plan de estudios de 1996 enfatizan la importancia de una perspectiva de género inclusiva que desafía los patrones androcéntricos, reconociendo la contribución de la cultura machista a la inequidad de género. Además, habían adquirido conocimiento teórico sobre género de manera formal a través de cursos universitarios y obras de autoras feministas, lo que impacta sus perspectivas personales sobre el género. Aunque el plan de estudios de 1996 no abordaba explícitamente la perspectiva de género, se destacaba la importancia de las actividades extracurriculares y eventos relacionados con el género. Por otro lado, los participantxs que estudiaron el plan de estudios del 2019, reflexionan sobre la influencia de la sociedad patriarcal en las construcciones y relaciones de género, destacando la importancia de desafiar el papel desarrollado en su vida cotidiana naturalizada e impuesta de manera cultural. Han estudiado teorías sobre el género a través del currículo de sus carreras y también de forma autodidacta, impulsados por su interés en el género, en el feminismo y la preocupación de ver otro mundo posible. Se mencionan más oportunidades para reflexionar sobre la perspectiva de género a través de cursos, conferencias y actividades relacionadas con el género. Además, examinan las creencias sobre los roles de género contemporáneos y

tradicionales, reconociendo la importancia de adaptarse a las necesidades actuales de los roles de género.

En ambos periodos, se comparten actitudes progresistas en la relación con los papeles y relaciones de género, rechazando los papeles de género tradicionales y abogando por la igualdad de género. En 1996, se hace referencia a la importancia de comprender la complejidad de las dinámicas de género en el Trabajo Social y se destaca la necesidad de evitar la visión de una limitante en la práctica profesional. En el plan 2019, se identificaron los desafíos y oportunidades para promover la igualdad de género en la práctica profesional y se reconoce la importancia de la igualdad de oportunidades. También destacan la necesidad de estrategias de transformación social, en el plan 1996 se considera fundamentalmente la educación y la conciencia sobre cuestiones de género en la sociedad a través de talleres, charlas y campañas, pero en el plan 2019 reconocen la importancia de las instituciones se transformen y adopten medidas efectivas para prevenir la violencia de género.

Cuadro 10. Comparación del núcleo central de la representación social plan 1996 y plan 2019

Elemento Central	Entrevistas plan 1996	Entrevistas plan 2019
Visión Inclusiva y Diversa de Género	Enfatizan la importancia de una perspectiva de género inclusiva que desafía patrones androcéntricos. Reconocen la contribución de la cultura machista a la inequidad de género.	Reflexionan sobre la influencia de la sociedad patriarcal en las construcciones y relaciones de género. Destacan la importancia de desafiar los papeles preestablecidos de género.
de Conocimientos Teóricos	Han adquirido conocimiento teórico sobre género de manera formal a través de cursos universitarios y obras de autoría de feministas. Esta formación ha impactado sus perspectivas personales sobre género.	Han estudiado teorías sobre el género a través del currículo de sus carreras y también de forma autodidacta, impulsados por su interés en el feminismo.
Impacto del Entorno Educativo	En 1996, el plan de estudios no abordaba explícitamente la perspectiva de género, pero se destaca la importancia de las actividades extracurriculares y eventos relacionados con el género.	En 2019, se mencionan más oportunidades para reflexionar sobre la perspectiva de género a través de cursos, conferencias y actividades relacionadas con el género.

Actitudes Progresistas hacia las Dinámicas de Género	Comparten actitudes progresistas en relación con los papeles y relaciones de género. Rechazan los papeles de género tradicionales y abogan por la igualdad de género.	Examinan las creencias sobre los roles de género contemporáneos y tradicionales, la importancia de adaptarse a las necesidades actuales de los papeles de género.
Aplicación en la Vida Profesional	En el P1996, se hace referencia a la importancia de comprender la complejidad de las dinámicas de género en el trabajo social. Plantea la necesidad de evitar una visión limitante en la práctica profesional.	En el P 2019, se identifican los desafíos y oportunidades para promover la igualdad de género en la práctica profesional y se reconoce la importancia de la igualdad de oportunidades.
Visión de Cambio y Estrategias de Transformación Social	En el P1996, se considera fundamentalmente promover la educación y la conciencia sobre cuestiones de género en la sociedad a través de talleres, charlas y campañas educativas.	En el P2019, se resalta la importancia de que las instituciones se transformen y medidas efectivas para prevenir la violencia de género.

Elaboración propia (2023)

Las variaciones que revelan los planes de 1996 y 2019 permite ver los matices de cómo comprenden la igualdad de género los estudiantxs entrevistados. Denotan un cambio sustancial en las actitudes y conocimientos teóricos asociados. Al observar la transformación en la comprensión y el compromiso con la equidad de género, se destacan tanto las continuas actitudes progresistas como las estrategias adaptativas frente a los desafíos contemporáneos de género. Este análisis comparativo constituye la base fundamental para la identificación y análisis del núcleo central de la RS según las dimensiones identificadas. Este elemento esencial, definido por Abric como el significante que organiza y da sentido al resto de una RS, será explorado a través de las entrevistas de ambos periodos. El entendimiento de este núcleo central nos permitirá comprender las continuidades y transformaciones fundamentales en la percepción de género a lo largo del tiempo, ofreciendo una visión profunda de cómo las concepciones, valores y normas estables han influido en las prácticas y políticas de género.

2.9 Núcleo central de las RS de acuerdo a las dimensiones identificadas

El concepto de núcleo central, como lo define Abric, juega un papel crucial en la estructura de las representaciones sociales. Este núcleo actúa como el eje sobre el cual se organizan todas las demás creencias, actitudes y prácticas. En nuestra investigación sobre la perspectiva de género, el núcleo central se identifica y analiza a través de las entrevistas realizadas en 1996 y 2019. Este elemento central encapsula las concepciones, valores y normas que han permanecido estables a lo largo del tiempo, ejerciendo una influencia significativa en la forma en que las personas perciben y se relacionan con cuestiones de género. La identificación de este núcleo central es vital para comprender cómo las representaciones sociales de género han evolucionado. Nos permite discernir no solo las continuidades en la forma en que se ha entendido y abordado el género, sino también los cambios significativos que han ocurrido. Este análisis revela cómo las visiones y prácticas centrales de género han influido en políticas y prácticas relacionadas, y cómo estas han sido moldeadas o desafiadas por cambios sociales y culturales.

Las dimensiones de análisis emergen como elementos fundamentales que permiten desglosar y comprender la complejidad de las RS de género. Estas dimensiones se han identificado y desarrollado a partir de los patrones, temas y contrastes encontrados en las entrevistas realizadas en los planes 1996 y 2019. Cada eje, o dimensión, representa un aspecto específico de la RS de género, abarcando desde la formación del conocimiento sobre género hasta las actitudes y prácticas relacionadas con la igualdad de género. Al examinar estas dimensiones a través de diagramas de Venn, se revelan no solo las diferencias y similitudes entre las perspectivas de los dos grupos de estudio y los cambios en la comprensión y abordaje de las cuestiones de género. Estas dimensiones de análisis funcionan como una herramienta para desentrañar la estructura y la dinámica de las RS, permitiéndonos observar cómo ha influido el plan de estudio. Esto nos permite entender las complejidades y las capas de significado que subyacen en la RS de la perspectiva de género, reflejando tanto las continuidades y cambios significativos en la forma en que se conceptualiza y se vive el género en diferentes planes de estudio.

En total se localizaron 6 dimensiones de análisis, que se describen a continuación de forma general:

- 1) La primera dimensión examina la **formación en conocimiento de género**, destacando un cambio desde una crítica a la cultura machista hacia una reflexión más compleja sobre el patriarcado y los roles de género.
- 2) La segunda dimensión se enfoca en la **influencia de teorías y autores de género**, mostrando una evolución hacia un acceso y valoración más diversificados del conocimiento feminista.
- 3) La tercera dimensión investiga **el impacto del entorno educativo**, subrayando cómo los currículos han influido en las percepciones y actitudes de los estudiantes sobre la perspectiva de género.
- 4) La cuarta dimensión indaga en las **posturas hacia la igualdad de género**, revelando una maduración en las actitudes y un enfoque más crítico y adaptable a los roles de género.
- 5) La quinta dimensión aborda cómo **la comprensión de género se traduce en acciones prácticas en el ámbito profesional**, ilustrando una sensibilización y aplicación más reflexiva de estos conocimientos en el trabajo social.
- 6) La sexta dimensión examina **la visión de cambio y contribución a la transformación social hacia la igualdad de género**, destacando un desplazamiento hacia estrategias más estructurales y sistémicas en el P2019.

Juntas, estas dimensiones de análisis proporcionan una exploración de cómo las RS de género se han diversificado según el plan de estudios, donde la influencia de llevar asignaturas relacionadas con la perspectiva de género refleja cambios significativos en la percepción, educación y práctica relacionada con el género.

A continuación, se presentan estas seis dimensiones en diagramas de Venn que ofrecen una visión comparativa de las dimensiones relacionadas con las entrevistas de los planes de estudios de 1996 y 2019. Estas dimensiones abarcan áreas clave como las experiencias

personales y la formación de la identidad de género. Cada diagrama consta de dos círculos: el de la izquierda representa las discusiones y visiones que emergieron en 1996, mientras que el de la derecha refleja las conversaciones de 2019. La intersección de estos círculos ilustra las áreas de coincidencia y continuidad entre ambos grupos de estudiantes. A través de este análisis, es posible observar cómo algunos aspectos de la RS de género han permanecido constantes en ambos grupos de estudiantes, mientras que otros aspectos presentan matices diferentes. Esta comparativa nos ayuda a comprender mejor las diferentes maneras en que los estudiantes de cada época han interpretado, internalizado y aplicado la perspectiva de género en sus vidas y entornos profesionales.

- **Dimensión 1.** Relacionada con los medios de formación en el conocimiento de género, en el que se destaca cambios en la perspectiva del patriarcado, se destaca una crítica a la cultura machista hacia una reflexión más compleja sobre el patriarcado y los roles de género. A continuación, se muestra el resultado de la comparación entre las perspectivas encontradas (véase diagrama 1):

Diagrama 1. Identificación del núcleo central de la representación social de la dimensión 1. Visión inclusiva

Núcleo central. Dimensión 1: Comparación de la visión inclusiva



Refleja un cambio desde una crítica de desigualdad de género hacia una revisión más amplia y crítica de las estructuras patriarcales y los roles de género.

Elaboración propia (2023)

La confrontación entre las perspectivas de género de los planes de estudio 1996 y 2019, a través de la lente del diagrama de Venn, revela un cambio en la profundidad con la que se entienden y se abordan las cuestiones de género. Mientras que en el P1996 se enfatizaba la crítica a una cultura machista y su contribución a la inequidad de género, las conversaciones en el P2019 reflejan una reflexión más elaborada sobre la influencia del patriarcado y la importancia de reevaluar los roles de género tradicionales. Este cambio sugiere un desplazamiento desde una crítica a las manifestaciones individuales de desigualdad hacia una comprensión más holística de las estructuras sociales que perpetúan dicha desigualdad. Este análisis destaca la creciente complejidad con la que se abordan y se pretenden transformar las dinámicas

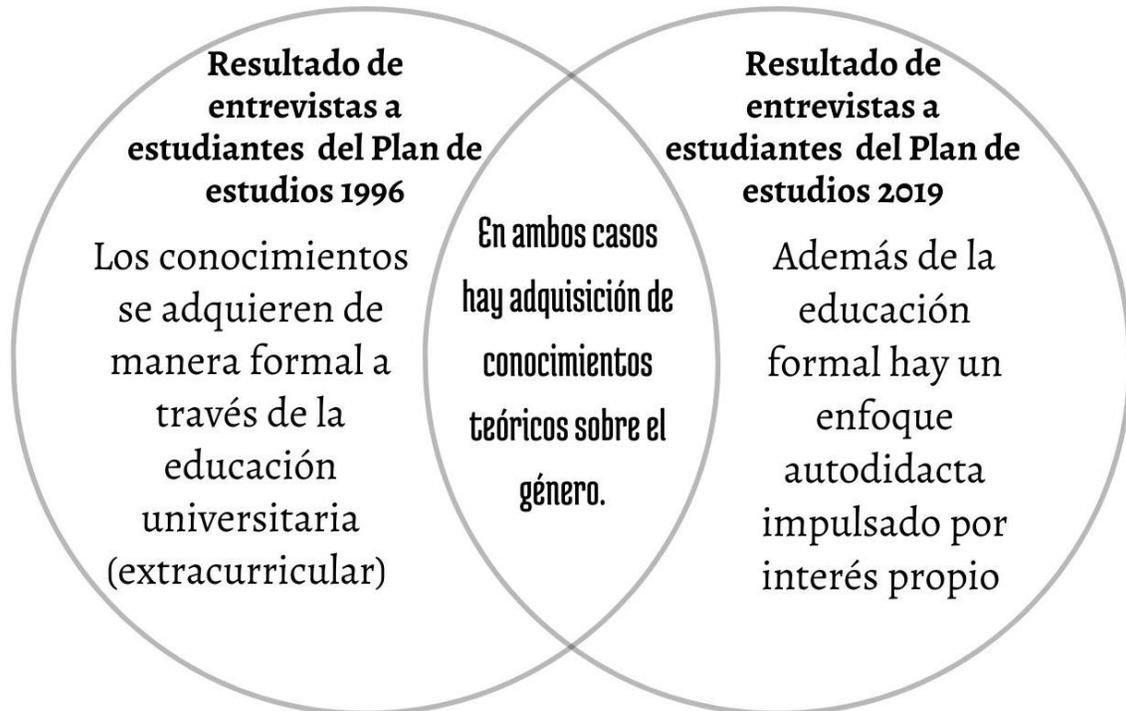
de género en la sociedad. Este enfoque más reciente promueve una reevaluación de los roles de género y una deconstrucción de las expectativas patriarcales, buscando no solo la igualdad superficial sino un cambio profundo y sostenido en la organización social.

El enfoque del P2019 muestra un avance significativo hacia una comprensión interseccional y multidimensional de la desigualdad de género, que reconoce cómo diferentes sistemas de opresión interactúan y se refuerzan mutuamente. Esta transición subraya la necesidad de estrategias más integrales y sistemáticas para abordar las inequidades de género, indicando que la lucha por la igualdad de género ha progresado desde la identificación de problemas evidentes hacia un examen crítico de las raíces estructurales y culturales de estas desigualdades.

- **Dimensión 2.** Explora la influencia de teorías y autores de género en la visión y práctica de los sujetos, se destaca el acercamiento a teorías feministas. A continuación, se muestra el resultado de la comparación entre las perspectivas encontradas (véase diagrama 2):

Diagrama 2. Identificación del núcleo central de la RS de la dimensión 2. Conocimientos teóricos

Núcleo central. Dimensión 2: Comparación de conocimientos teóricos



Refleja una transición de aprendizaje formal a un aprendizaje más autónomo.

Elaboración propia (2023)

En el diagrama puede notarse una sutil transformación en la forma en que se accede y se valora el conocimiento feminista. Si bien la base común persiste en la comprensión teórica de género, la transición de un enfoque formal a un aprendizaje más autónomo y diversificado evidencia una democratización del conocimiento y una apertura hacia múltiples fuentes y perspectivas. Esta diferencia no solo marca un cambio en la metodología educativa, sino que también refleja la adaptación y expansión de los movimientos por la igualdad de género en la sociedad, demostrando una integración más orgánica del feminismo en la vida cotidiana y una participación más activa y personalizada en la lucha por la equidad.

Este cambio también sugiere una mayor disponibilidad de recursos educativos y la influencia de la tecnología y las redes sociales en la difusión del conocimiento feminista. La posibilidad de acceder a una variedad de perspectivas y fuentes de

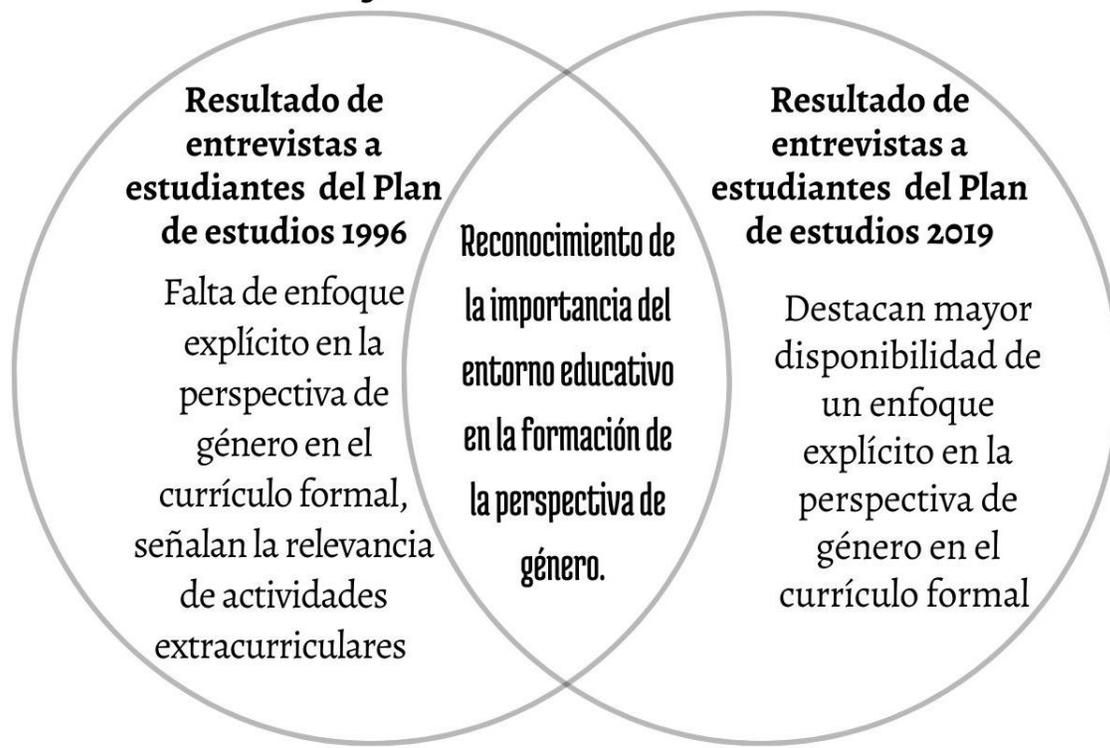
información permite a los estudiantxs construir una comprensión más completa y matizada del género. Además, esta transformación refleja un cambio en la cultura educativa, donde la autoformación y el aprendizaje continuo son cada vez más valorados. Los estudiantxs del plan de 2019 no solo obtienen conocimientos a través de la educación formal, sino que también buscan activamente información adicional de manera independiente, demostrando una mayor autonomía en su proceso de aprendizaje.

Las diferencias reflejan un sutil progreso hacia una educación más inclusiva y participativa, donde el conocimiento sobre la igualdad de género se inserta de manera más integral en la experiencia educativa de los estudiantxs. De forma tal vez paulatina, se avanza de una formación predominantemente formal hacia un enfoque autodirigido y diversificado subraya la importancia de la agencia individual en la educación y el compromiso con la justicia social.

- **Dimensión 3.** Examina el papel de la educación en la formación de las RS de género, destacando cómo los currículos de cada plan influyeron en la percepción y actitudes de los estudiantxs. Se destaca indagar el impacto que ha tenido el entorno educativo a las y los estudiantes. A continuación, se muestra el resultado de la comparación entre las perspectivas encontradas (véase diagrama 3):

Diagrama 3. Identificación del núcleo central de la representación social de la dimensión 3. Influencia del entorno educativo

Núcleo central. Dimensión 3: Comparación de la influencia del entorno educativo



Revela una integración consciente de la integración de la perspectiva de género en el ámbito educativo.

Elaboración propia (2023)

- **Dimensión 4.** Esta dimensión indaga en las posturas que tienen hacia la igualdad de género, sobre cómo los prejuicios y estereotipos afectan la visión que se tiene acerca de los roles de género. A continuación, se muestra el resultado de la comparación entre las perspectivas encontradas (véase diagrama 4):

Diagrama 4. Identificación del núcleo central de la representación social de la dimensión 4. Actitudes y creencias de las dinámicas del género

Núcleo central. Dimensión 4: Comparación de actitudes y creencias



Resalta un continuo progreso en las actitudes hacia la igualdad de género, desde el rechazo inicial a roles tradicionales hasta un cuestionamiento más profundo y adaptativo de las dinámicas de género.

Elaboración propia (2023)

La cuarta dimensión revela que para ambos casos hay una resistencia a las normativas de género tradicionales. El cambio muestra una maduración de estas actitudes. El diálogo sobre género se ha ampliado para abarcar una crítica más compleja y una adaptabilidad a contextos sociales en evolución en estudiantes que están cursando el plan de estudios 2019, señalando no solo un rechazo a las prácticas pasadas sino también una búsqueda activa de nuevas formas de igualdad de género.

- **Dimensión 5.** Se centra en cómo la comprensión de género se traduce en acciones concretas en el ámbito del trabajo social, considerando estrategias, retos y

oportunidades. A continuación, se muestra el resultado de la comparación entre las perspectivas encontradas (véase diagrama 5):

Diagrama 5. Identificación del núcleo central de la representación social de la dimensión 5. Aplicación del conocimiento en la vida profesional

Núcleo central. Dimensión 5: Comparación de actitudes a la vida profesional



Resalta una progresión en la incorporación de la perspectiva de género en la práctica profesional, reflejando un aumento en la conciencia de la desigualdad , además de reconocer los desafíos en su implementación.

Elaboración propia (2023)

El diagrama ilustra la expansión de la sensibilización hacia la igualdad de género, también subraya la necesidad de una aplicación intencional y reflexiva de este entendimiento para fomentar un cambio genuino y sostenible en la práctica profesional. Entre 1996 y 2019, se observa un cambio: hay un reconocimiento emergente de las complejidades del género en la praxis social; esta comprensión se ha transformado en una conciencia más profunda y estratégica de las oportunidades y desafíos para promover la igualdad de género en todas las facetas del trabajo social.

- **Dimensión 6.** Aborda cómo los sujetos visualizan y contribuyen a la transformación social hacia la igualdad de género. A continuación, se muestra el resultado de la comparación entre las perspectivas encontradas (véase diagrama 6):

Diagrama 6. Identificación del núcleo central de la representación social de la dimensión 6. Visión de cambio

Núcleo central. Dimensión 6: Comparación de la visión de cambio



Se resalta la necesidad de que se desarrolle conciencia sobre las desigualdades y se tomen medidas educativas para ello, pero además en el plan de 2016 se destaca la conciencia de que también es necesario un cambio institucional para prevenir la desigualdad de género.

Elaboración propia (2023)

El análisis reflejado en el diagrama destaca un desplazamiento significativo en las estrategias de igualdad de género, evidenciando un paso de iniciativas personales y comunitarias en el P1996 hacia una comprensión más estructural y sistémica en 2019. La evolución de la educación y la concienciación individual hacia la acción y reforma institucional subraya la importancia de un enfoque holístico para abordar la inequidad

de género, reconociendo el papel crucial que juegan las estructuras y políticas en la perpetuación o el desmantelamiento de las desigualdades. Este cambio indica un reconocimiento de que, aunque las transformaciones personales son fundamentales, las ventajas de reformas institucionales son imprescindibles para efectuar cambios sostenibles y profundos en la sociedad.

La exploración de estas dimensiones de análisis ha proporcionado una comprensión de cómo las RS de género se han diversificado según los distintos planes de estudio. Hemos observado desde cambios en la formación y acceso al conocimiento de género hasta transformaciones en las posturas y prácticas relacionadas con la igualdad de género, así como en la visualización y contribución a la transformación social. Esta indagación ha revelado no solo las diferencias y similitudes entre las generaciones de estudiantes, sino también la manera en que la perspectiva de género ha sido conceptualizada, vivida y aplicada en distintos contextos educativos y profesionales.

Con el fin de validar y profundizar nuestra comprensión del núcleo central de estas RS, se realiza la fase de aplicación de un cuestionario específicamente diseñado para este propósito. Este instrumento busca corroborar y afinar las concepciones, valores y normas identificados en las entrevistas, evaluando así su coherencia y estabilidad en el tiempo. La aplicación de este cuestionario a los participantes de los planes de estudio de 1996 y 2019 permitirá una verificación rigurosa de nuestros hallazgos y fortalecerá la fiabilidad de nuestras conclusiones, asegurando que refleje de la forma más cercana las RS de género en estos dos momentos clave.

2.10 Validación del núcleo central. Aplicación de cuestionario

Este apartado aborda la fase de validación del cuestionario diseñado para corroborar y afinar la comprensión del núcleo central de la representación social de género identificado en la investigación. El propósito es asegurar que los ítems del cuestionario reflejen de forma más extensa las dimensiones exploradas, esto con la finalidad de evaluar la coherencia y

estabilidad de las concepciones, valores y normas respecto al género que hemos identificado. Mediante este proceso, buscamos reforzar la robustez de nuestras herramientas de investigación y la fiabilidad de los resultados obtenidos. Para ello se aplicó un cuestionario. Este instrumento está diseñado para explorar y validar las concepciones, valores y normas que hemos identificado como estables y significativas a través del tiempo, según la teoría de Abric. El cuestionario permitirá examinar cómo estos elementos centrales se manifiestan en las respuestas individuales y colectivas de los participantes de los planes de estudio de 1996 y 2019.

El cuestionario busca específicamente, contrastar y corroborar las áreas de intersección y exclusividad que emergieron en los seis diagramas. Cada pregunta del cuestionario está alineada con las dimensiones exploradas, permitiendo así una evaluación detallada de cómo las RS de género se han mantenido o transformado según el plan de estudios. Esto para dar consistencia del núcleo central y sobre cómo las percepciones y actitudes hacia el género, reveladas en las entrevistas y en los diagramas, se traducen en prácticas cotidianas y profesionales.

Este paso es crucial para asegurar que lo que se ha deducido de los diagramas de Venn tiene un respaldo empírico sólido. La validación del núcleo central mediante el cuestionario no solo refuerza la fiabilidad de los hallazgos, sino que también facilitará la identificación de estrategias específicas para abordar las necesidades y retos en materia de igualdad de género.

Lo que se presenta a continuación es el diseño de cuestionario que se ha elaborado específicamente para la indagación cualitativa de las RS de género en el contexto académico. La población estudiantil seleccionada para esta investigación incluye dos grupos diferenciados: por un lado, estudiantes que se han formado en un programa de estudios que incorpora la perspectiva de género, y por el otro, estudiantes que han cursado un plan de estudios previo a la integración de esta perspectiva. Esta diferenciación proporciona una oportunidad única para explorar y comparar las dinámicas que la educación en género puede imprimir en las concepciones y prácticas futuras de los profesionales del trabajo social. Se ha desarrollado un cuestionario ha estructurado en torno a cinco dimensiones clave:

El cuestionario se ha estructurado en torno a cinco dimensiones clave que se consideran esenciales para explorar las RS de género (véase cuadro 11):

1. **Conocimiento sobre género:** Esta dimensión tiene como objetivo evaluar el nivel de conocimiento que tienen los estudiantes sobre género. Se explora su familiaridad con conceptos clave, terminología específica, así como su conocimiento de autores, autoras y teorías relevantes en el campo de los estudios de género. Se busca entender no solo si los estudiantes conocen estos aspectos, sino también cómo interpretan y aplican estos conceptos en sus reflexiones y discursos sobre el género.
2. **Experiencia educativa:** Aquí, el enfoque se dirige a evaluar el impacto que ha tenido la inclusión (o la falta de ella) de la perspectiva de género en los currículos que les ha tocado cursar a los estudiantes. Se explora cómo han vivido y percibido la educación en género, qué diferencias notan entre programas con y sin esta perspectiva y cómo esto ha influido en su comprensión de las dinámicas de género. Si lo asumen como un aspecto formativo importante en sus vidas y de qué manera asocian dicha formación.
3. **Aplicación práctica:** Esta dimensión se orienta a comprender cómo los estudiantes planean aplicar su conocimiento y comprensión de género con su práctica profesional en el trabajo social. Se indaga sobre las estrategias, desafíos que anticipan y las oportunidades que ven para incorporar la perspectiva de género en su trabajo diario, aquí se dirigen a entender cómo los estudiantxs anticipan la integración de su comprensión de género en su vida cotidiana.
4. **Actitudes y creencias:** En esta sección, las preguntas se centran en descubrir las actitudes personales de los estudiantxs y sus creencias subyacentes sobre los roles de género. Se indaga sobre su percepción de la igualdad y equidad de género, incluyendo sus opiniones sobre los desafíos y logros en la lucha por la igualdad de género.

Además, se examina cómo estas actitudes y creencias podrían influir en su comportamiento y en su futura práctica profesional.

5. **Visión del cambio:** La última dimensión se enfoca en las opiniones de los estudiantes sobre el impacto potencial de la educación con perspectiva de género en la sociedad. Se explora qué cambios estructurales, culturales y sociales consideran necesarios para avanzar hacia la igualdad de género y qué estrategias creen que serían efectivas para fomentar la concienciación y la transformación social en relación con las cuestiones de género.

Cada dimensión tiene la intención de rescatar de los estudiantes el conocimiento adquirido a través de la educación formal y también las experiencias vividas y las expectativas de cambio social que tienen con respecto al género. Trata de plantear una invitación al estudiantado a reflexionar y articular sus propias comprensiones y posturas respecto a las dinámicas de género en su formación y práctica futura como trabajadores sociales, para complementar los elementos que fueron encontrados a través de la entrevista, para lo cual se plantearon preguntas concretas que ayuden a buscar información específica de cada dimensión.

Cuadro 11. Estructura del cuestionario: dimensiones y preguntas vinculadas

Dimensión	Preguntas
Conocimiento sobre Género	¿Qué entiendes por "perspectiva de género" y cómo la definirías con tus propias palabras? ¿Puedes mencionar algún autor/a o teoría clave que trate el tema de género que haya influido en tu comprensión del tema?
Actitudes y Creencias	Describe cómo consideras que deberían ser las relaciones entre diferentes géneros en la sociedad. ¿Qué opinas sobre los roles de género tradicionalmente asignados en nuestra sociedad?
Experiencia Educativa	¿De qué manera ha influenciado tu programa de estudios tu visión sobre las cuestiones de género? ¿Qué diferencias notas entre tus perspectivas y las de compañeros/as que no han cursado asignaturas con perspectiva de género?

Aplicación Práctica	Menciona tres conceptos con los cuales relaciones la palabra mujer. Menciona tres conceptos con los cuales relaciones la palabra hombre. ¿Con qué palabras relacionas la perspectiva de género? ¿Has vivenciado alguna vez conductas discriminatorias en las que sea vea relacionado el género? ¿Qué conductas crees que se ven implicadas cuando hablamos de violencia de género?
Visión del Cambio	¿Cuáles consideras que son las principales barreras para erradicar la violencia de género y cómo podríamos superarlas? ¿Cómo puede tu práctica profesional contribuir a una mejor comprensión y manejo de la perspectiva de género en diferentes contextos sociales y culturales?

Elaboración propia (2023)

La inclusión de estas preguntas se basa en la necesidad de captar la profundidad de las RS sobre género y cómo se entrelazan con la educación y la práctica profesional. Las respuestas proporcionarán una visión integral que no solo refleja el conocimiento y las actitudes, sino que también permite identificar cómo la inclusión o ausencia de la perspectiva de género en la educación puede influir en la forma en que los futuros trabajadores sociales abordarán los temas de género en su práctica.

En seguida se presentan los resultados de la codificación de datos, centrándonos en las dimensiones clave de conocimiento, actitudes y creencias, experiencia educativa, aplicación práctica y visión de cambio. Con base en palabras clave asociadas a "mujer" y "hombre" en cada dimensión, proporcionando una visión comparativa entre los planes de estudio 1996 y 2019 (véase cuadro 12).

Cuadro 12: Codificación de datos del cuestionario

Dimensiones	Palabras relacionadas con "mujer" (Plan 1996)	Palabras relacionadas con "hombre" (Plan 1996)	Palabras relacionadas con "mujer" (Plan 2019)	Palabras relacionadas con "hombre" (Plan 2019)
Conocimiento sobre Género	Resiliencia, Cuidado	Poder, Expectativas Naturalidad	Sororidad, Autonomía, Desigualdades	Responsabilidad, Alianza, Deconstrucción
Actitudes y Creencias	Igualdad Diversidad	Es importante que cambie	Igualdad, Justicia,	Colaboración Deconstrucción

	Respeto	Equilibrio Diferencias	Cambio	Libertad
Experiencia Educativa	Autodidacta, Experiencias en la clase Respeto	Tradicional Perspectiva menos crítica Diferencias	Fuerte enfoque en perspectiva de género, Desarrollo de la conciencia sobre la conciencia de género	Sin enfoque en perspectiva de género, Menos crítico de roles de género, Más tradicional
Aplicación Práctica	Resiliencia, Cuidado, Igualdad	Poder, Expectativas,	Sororidad, Autonomía,	Responsabilidad, Alianza Deconstrucción
Visión de cambio	Educación, Conciencia, Emancipación	Control, Agresión, Dominación	Normas de género presentes Educación, Conciencia	Educación, Conciencia, Compromiso, Igualdad

Elaboración propia (2023)

De acuerdo a la información obtenida se resaltan algunas tendencias comunes y también diferencias significativas. Estas similitudes y discrepancias ofrecen una visión valiosa de cómo la perspectiva de género es entendida y aplicada en diferentes contextos educativos.

Las similitudes son evidentes en áreas fundamentales. Todos los studentxs, independientemente del plan de estudio, comparten una comprensión de que la perspectiva de género involucra desafiar las desigualdades y los roles de género en la sociedad, así como promover la igualdad. También expresan una crítica a los roles de género tradicionales y asocian conceptos clave como "igualdad", "transformación" y "justicia" con la perspectiva de género (véase cuadro 13).

Cuadro 13. Tendencias comunes en todos los cuestionarios

Aspecto	Similitudes
Definición de la perspectiva de género	Ambos planos de estudio comparten una comprensión de que la perspectiva de género se refiere a las desigualdades y papeles de género en la sociedad. Reconocía la importancia de cuestionar los estereotipos de género y promover la igualdad.
Crítica a los roles de género tradicionales	La mayoría de los studentxs en ambos aviones de estudio expresan una crítica a los roles de género tradicionales, considera limitantes y obsoletos.
Relación con Conceptos clave	Los studentxs asocian palabras clave a la perspectiva de género, cuentos como "igualdad", "transformación", "justicia", "equidad", "cambio" y "derechos".

Elaboración propia (2023)

Sin embargo, las diferencias se vuelven notables en aspectos como el conocimiento sobre género, la experiencia educativa y la aplicación práctica. Por ejemplo, los estudiantes del Plan 2019 demuestran un conocimiento más amplio al citar autores y teorías clave, mientras que los del Plan 1996 no mencionan autores o teorías específicas. La experiencia educativa también varía, con los estudiantes del Plan 2019 exponiéndose a un enfoque más profundo en la perspectiva de género en sus programas de estudio. Además, la aplicación práctica difiere, con asociaciones de palabras diferentes para "mujer" y "hombre" entre los dos grupos (véase cuadro 14).

Cuadro 14. Diferencias notables entre los planes de estudio

Aspectos	Plan de Estudios 1996	Plan de Estudios 2019
Conocimientos sobre Género	Las aproximaciones al género se establecieron a través de cursos extracurriculares que se imparten en los períodos intersemestrales, también se tuvo aproximaciones, al género, violencias y familias diversas, en el desarrollo de sus prácticas escolares, de manera muy particular en las prácticas comunitarias en el 4º y 5º semestre, estas aproximaciones formativas se dieron de acuerdo a los proyectos que se realizaron.	Los estudiantxs del Plan 2019 citan autores y teorías clave, como Judith Butler y Marcela Lagarde, que han influido en su comprensión de la perspectiva del género. Llegan a interpretar términos como sororidad, autonomía e identifican las condiciones sobre desigualdades que viven las mujeres.
Experiencia Educativa	Por otro lado, los estudiantxs del Plan 1996 se describen a sí mismos autodidactas, aprendieron sobre el temando sobre el tema bajo el escenario de dar respuestas en sus comunidades a través de las prácticas escolares de carácter emergente.	Los estudiantxs del Plan 2019 han experimentado un enfoque de la perspectiva género en sus programas de estudio, lo que les doto de conocimientos que retroalimentaron su desarrollo y participación en las prácticas escolares, tanto comunitarias y regionales.
Aplicación Práctica	Para estos estudiantxs era importante configurar a la práctica escolar como un puente que le permita reconocer e integrar la relación con la praxis, así como la articulación de conocimientos teóricos-metodológicos, y al mismo tiempo se plantea la necesidad de que	Los conceptos asociados a las palabras "mujer" y "hombre" entre los planes de estudio. Los estudiantes del Plan 2019 asocian "mujer" con palabras como "sororidad", "autonomía" y "empoderamiento", con que los estudiantes del Plan 1996 mencionan

	la propuesta sobre la perspectiva de género les llegó como un campo emergente, más la pandemia, que había que encarar con lo que tenían, comentan que esta situación también fue para sus profesoras.	palabras como "resiliencia", "maternidad" y "cuidado". En un "hombre", los estudiantes del Plan 2019 relacionan conceptos como "alianza" y "deconstrucción", hasta que los del Plan 1996 mencionan "poder", "expectativas" y "transformación". Todo ello nos lleva a reflexionar sobre el saber y el poder.
Experiencia de Discriminación de Género	Los estudiantxs del Plan 1996 mencionan la existencia de conductas discriminatorias en todos los medios o lugares donde ellas desarrollan actividades, aunque especifican las de carácter física y no identifican las simbólicas.	Los estudiantxs del Plan 2019 han sido testigos de conductas discriminatorias de género y ejemplos específicos, como comentarios despectivos sobre las capacidades de las mujeres, alcanzan a identificar las de carácter simbólicas.
Visión del Cambio	La formación de las, los y lxs trabajadores sociales representa uno de los puntos más importantes sobre el cual los alumnos reflexionan, mencionan lo primordial que es el estudio sobre el género, comentan la importancia que establece este plan de estudios sobre la intervención sobre las problemáticas, necesidades o demandas sociales de las poblaciones que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, por lo que para ellas el género es un elemento primordial, pero no alcanzan la magnitud que tiene como por ejemplo la interseccionalidad en el abordaje de las problemáticas por razón de género.	Los estudiantxs del Plan 2019 enfatizan la importancia de las normas de género y trabajo por un mundo más igualitario. Identifican las relaciones de dominación que establecen los micromachismos.

Elaboración propia (2023)

Estos hallazgos revelan una combinación de similitudes y diferencias notables en la comprensión y aplicación de la perspectiva de género entre los planes de estudio 1996 y 2019. Mientras que las similitudes indican una base común de valores y conocimientos, las diferencias subrayan la influencia de los enfoques educativos y las perspectivas más amplias

de los estudiantes. Estos resultados proporcionan información valiosa para comprender cómo la educación influye en la perspectiva de género y sugieren áreas de mejora en la formación.

2.11 Dimensiones de análisis para la comprensión de las RS de la perspectiva de género

Este apartado, constituye un esfuerzo por desentrañar y sistematizar los componentes clave que emergen de un estudio comparativo entre las cohortes de estudiantxs de los planes de estudio 1996 y 2019. Al realizar el análisis del núcleo central de las RS ha sido para identificar patrones estables y transiciones que reflejan la evolución de la conciencia social en torno al género de los estudiantxs participantes. Se deriva del proceso de análisis que abarca desde la revisión literaria hasta la interpretación de datos cualitativos obtenidos a través de entrevistas y cuestionarios. Con ello, se busca ofrecer un panorama que ilustre los cambios, continuidades y las dinámicas presentes en las RS del género. Las dimensiones de análisis aquí presentadas no son meras categorías descriptivas, sino herramientas analíticas que permiten una comprensión más profunda de cómo se configuran, se mantienen o se transforman dichas representaciones en el contexto educativo y social.

La relevancia de las RS radica en su capacidad para influir en las actitudes, los comportamientos y las prácticas de los sujetos. Estas representaciones son construcciones simbólicas compartidas que emergen y se desarrollan en el contexto social, y que, a su vez, moldean ese mismo contexto. Por lo tanto, entender estas representaciones en el ámbito de la formación en Trabajo Social es crucial, ya que los futuros profesionales jugarán un papel significativo en la promoción de la igualdad de género, los derechos humanos y la justicia social. La otra cara de la moneda es que, en el proceso de formación, este va acompañado de los programas curriculares (programas escolares), sus contenidos curriculares, están sistematizados, organizados y legitimados por la institución educativa, que impone a través de sutiles mecanismos de dominación cultural utilizando prácticas rituales propias de la institucionalidad escolar, bajo una imposición simbólica reproductora de la escuela, Bourdieu (1980).

Bourdieu (1980) sostiene que las instituciones educativas no solo transmiten conocimientos, sino que también reproducen estructuras de poder y dominación a través de sus prácticas y rituales. Estas prácticas están profundamente enraizadas en la cultura escolar y se perpetúan a través de generaciones, imponiendo de manera sutil y simbólica una forma de dominación que legitima y refuerza las desigualdades existentes. Este proceso de legitimación cultural y social es lo que Bourdieu denomina "violencia simbólica," una forma de dominación que se ejerce principalmente a través de medios simbólicos como el lenguaje, los rituales y las normas sociales, y que es fundamental para la reproducción de la estructura social.

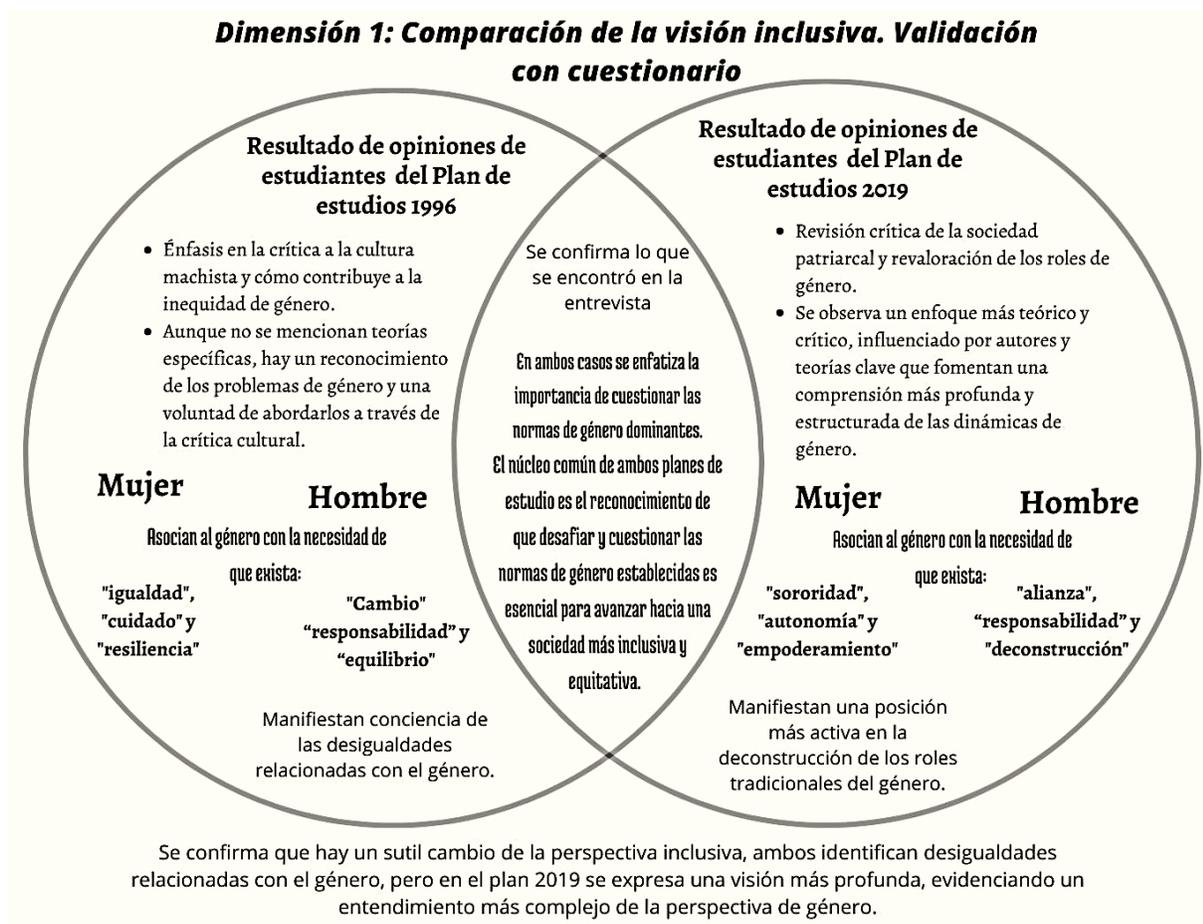
De tal manera que, una percepción realmente relacional de la relación de dominación entre los hombres y las mujeres tal como se estableció en espacios y micro espacios sociales, es decir, no únicamente en la familia sino también en la dimensión escolar, en el mundo del trabajo, y en el universo burocrático, nos lleva a derribar la imagen fantasmal de un eterno femenino», para resaltar con mayor claridad la persistencia de la estructura de relación de dominación entre los hombres y las mujeres, que se mantiene más allá de las diferencias sustanciales de condición relacionadas con los momentos de la historia y con las posiciones en el espacio social (Bourdieu 2000, 126).

El autor argumenta que la dominación de género no es un fenómeno aislado o específico de ciertos contextos, sino que está profundamente enraizada en todas las dimensiones de la vida social. Esta dominación se perpetúa a través de estructuras y prácticas que parecen naturales y eternas, como el concepto de un "eterno femenino" que justifica la subordinación de las mujeres. Bourdieu destaca que esta relación de dominación se manifiesta en todas las esferas de la vida, desde la familia hasta el ámbito laboral y educativo, y que para entender y dismantelar esta estructura es necesario reconocer su presencia constante y su capacidad de adaptación a diferentes contextos históricos y sociales.

- **La primera dimensión de análisis corresponde a la visión inclusiva.** Esta primera dimensión es esencial para comprender cómo los estudiantes perciben y procesan las cuestiones de género dentro del ámbito académico. Este eje evalúa de manera crítica el nivel de conocimiento teórico que los estudiantes poseen, así como su capacidad para aplicar prácticamente dichos conocimientos. A través de una revisión detallada

de su familiaridad con terminología específica y conceptos fundamentales, este análisis se adentra en la comprensión que tienen los estudiantes de figuras académicas influyentes y las teorías predominantes en los estudios de género. Más allá de la simple identificación de saberes, se investiga cómo estos conocimientos se integran y se reflejan en el discurso y la reflexión de los studentxs sobre género, influenciando su perspectiva y su futura práctica profesional. De acuerdo a lo que se rescató en el cuestionario se confirma lo que ya se había identificado a través de la entrevista. Los resultados obtenidos se consensan en el siguiente diagrama (véase diagrama 7):

Diagrama 7. Validación con cuestionario del núcleo central de la dimensión 1. Visión inclusiva



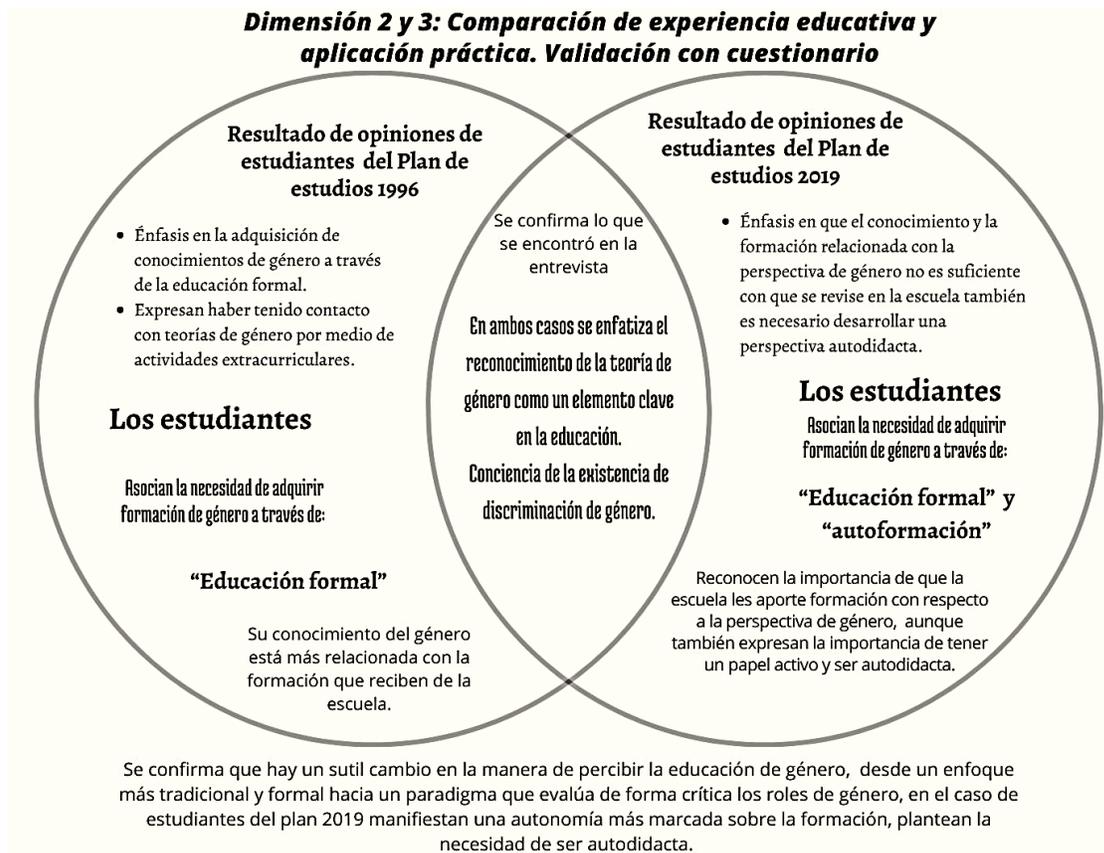
Elaboración propia (2023)

Como puede notarse en el diagrama, las RS que tienen los estudiantes que cursan tanto los planes de estudio de 1996 como el del 2019 expresan una revalorización de los roles de género. Ambos identifican una estructura patriarcal que deriva en

desigualdades. También se nota un sutil cambio, en el caso de studentxs de 2019 expresan una visión más profunda y un entendimiento más complejo de la perspectiva de género, se advierte el reconocimiento de un papel más activo en el que reconocen que las personas tienen que involucrarse para que las dinámicas de género cambien y pueda contrarrestarse la desigualdad. Este cambio refleja una perspectiva más teórica y crítica, influenciada por autores y teorías clave que fomentan una comprensión más profunda y estructurada de las dinámicas de género.

- **La segunda y tercera dimensión de análisis corresponde a los conocimientos teóricos y formación relacionados con la perspectiva de género.** Estas dimensiones se analizan de forma conjunta debido a su interconexión intrínseca, reflejando cómo la teoría y la práctica de género se alimentan y refuerzan mutuamente en el ámbito educativo y profesional. (véase diagrama 8):

Diagrama 8. Validación con cuestionario del núcleo central de la dimensión 2. Formación



Se confirma que hay un sutil cambio en la manera de percibir la educación de género, desde un enfoque más tradicional y formal hacia un paradigma que evalúa de forma crítica los roles de género, en el caso de estudiantes del plan 2019 manifiestan una autonomía más marcada sobre la formación, plantean la necesidad de ser autodidacta.

Elaboración propia (2023)

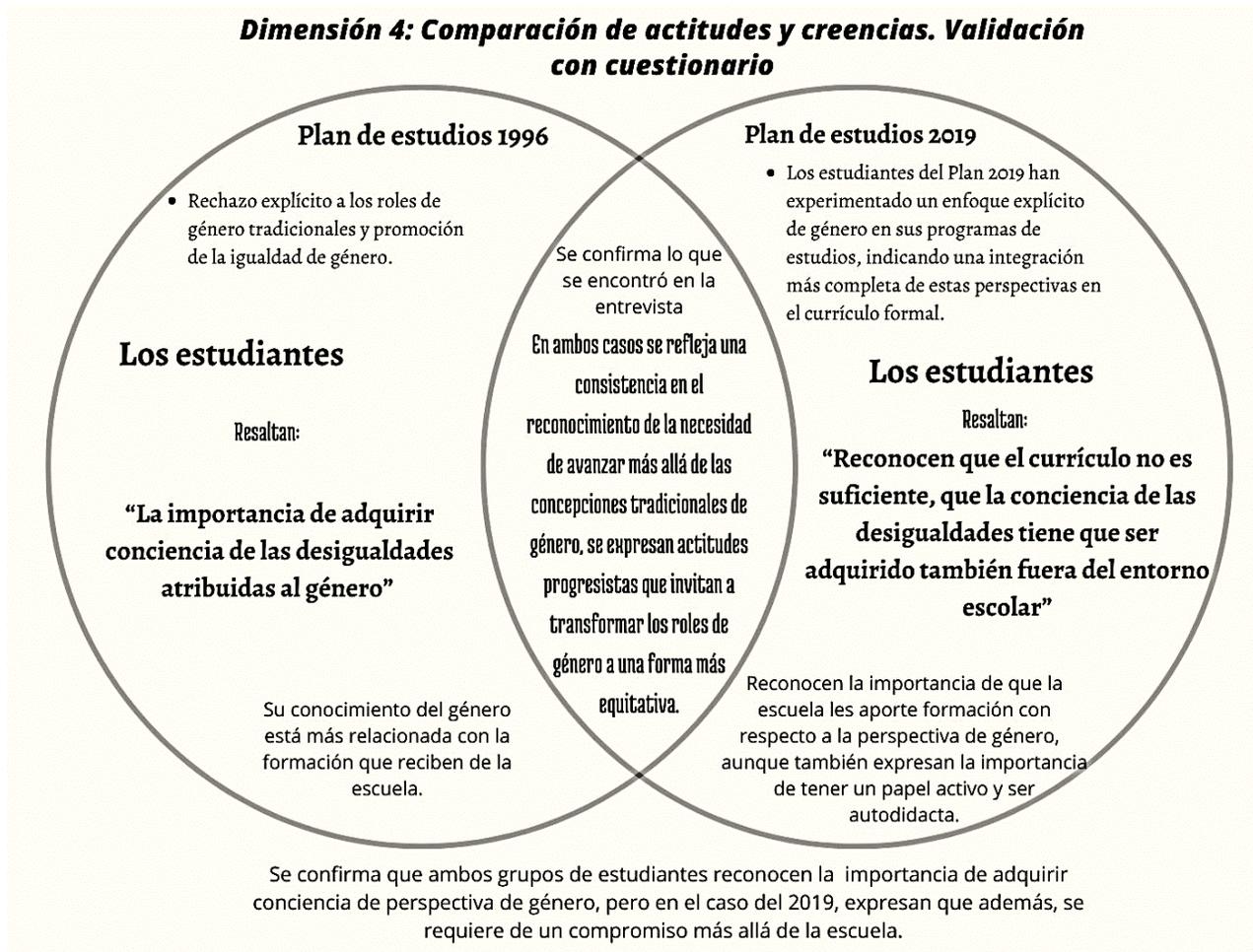
El diagrama confirma un cambio sutil pero significativo en la percepción de la educación de género: si bien ambos grupos de studentxs identifican la discriminación de género y la importancia de desafiar las normas dominantes, los del plan 2019 manifiestan una autonomía más marcada y una necesidad de ser autodidactas. Con esto se confirma y profundiza lo encontrado a través de las entrevistas realizadas anteriormente. SE refleja un cambio sustancial con respecto a la formación de género, los studentxs de ambos planes de estudio, tanto del P1996 como el de 2019 reconocen la importancia de adquirir conocimiento y formación en la escuela, pero en el caso de studentxs del P2019 reconocen que no es suficiente la formación que se recibe de la escuela, consideran que es necesario también tener un papel activo y ser autodidacta para contribuir a su propia transformación. Para estudiantes del plan de 1996, la teoría de género se aborda principalmente fuera del aula. En contraste, estudiantes del plan de 2019 ven integrada la teoría de género en el currículo, destacan su importancia, pero también reconocen la autoformación como un elemento que debe ir junto con la educación formal. destacando la necesidad de una perspectiva crítica y autónoma en el aprendizaje. El conocimiento teórico sobre género no se ve únicamente como algo que se adquiere, sino también como algo que se vive y se practica, indicando un papel más activo y autodirigido en su formación.

Este cambio evidencia una mayor voluntad de los studentxs por confrontar y dismantelar las estructuras patriarcales y promover una conciencia activa sobre la discriminación de género. Manifiestan la necesidad de ser autocríticos en la deconstrucción de los roles de género y muestran una disposición a participar activamente en su aprendizaje y a aplicar de manera práctica sus conocimientos en la promoción de una sociedad más igualitaria.

- **La cuarta dimensión de análisis corresponde a la comparación de actitudes y creencias.** De acuerdo a lo que se rescató en el cuestionario, se confirma lo que ya se había identificado a través de la entrevista. Los resultados corroboran y amplían las percepciones identificadas a través de las entrevistas realizadas, en las que se destaca que la formación recibida del género ha sido mayormente a través del entorno escolar,

pero también se identifica la necesidad de adquirir autoformación más allá del ámbito escolar. A continuación, se presenta de forma condensada el análisis realizado (véase diagrama 9):

Diagrama 9. Validación con cuestionario del núcleo central de la dimensión 4. Comparación de actitudes y creencias



Elaboración propia (2023)

- **La quinta dimensión de análisis corresponde a la comparación de visión de cambio que manifiestan los estudiantes.** El diagrama se centra en dilucidar la percepción estudiantil acerca del impacto que la educación con perspectiva de género podría tener en el tejido social. Esta dimensión pone especial énfasis en identificar la visión que tienen los estudiantes sobre los cambios que debieran realizarse para cambiar las desigualdades que hoy se viven alrededor del género. Los resultados

señalan que los studentxs ven como indispensables para lograr una igualdad de género tangible y duradera cultiva la conciencia de género, en el caso del plan de 2019 manifiestan que es necesario pensar más allá de la escuela para que empiece a contrarrestarse en problema de la inequidad. A continuación, se presenta el consenso del análisis realizado (véase diagrama 10):

Diagrama 10. Validación con cuestionario del núcleo central de la dimensión 4. Comparación de actitudes y creencias



Elaboración propia (2023)

El diagrama revela un notable contraste entre las percepciones de cambio en la visión de género entre los studentxs de los planes 1996 y 2019. En el P1996, la promoción de la conciencia y la educación en cuestiones de género a través de talleres y charlas se destacaba como estrategias primordiales para fomentar el cambio social. Sin embargo, en el P2019 se enfatiza la necesidad de cambios estructurales y un enfoque más crítico hacia la prevención de la violencia de género, resaltando la importancia

de un cambio institucional en consonancia con la educación. Ambos grupos de estudiantes reconocen la relevancia de la conciencia sobre la perspectiva de género; no obstante, en el P2019 se percibe una urgencia por una acción más pragmática y estructural para abordar y prevenir la violencia de género, reflejando una evolución en la comprensión de las estrategias necesarias para la igualdad de género.

2.12 Adaptación del genograma para obtener las RS de género

El genograma se estableció como una herramienta valiosa en la comprensión de las dinámicas dentro de los contextos familiares. A través de su aplicación, se puede trazar un mapa de la familia. Lo que se busca en este estudio es también explorar los roles y expectativas de género que se han transmitido y modelado a través de la familia. Este mapa familiar puede revelar patrones, prácticas y eventos significativos que han influido en la percepción y vivencia del género del sujeto participante, proporcionando una perspectiva de cómo las normas y valores de género se inculcan y perpetúan.

El genograma es una herramienta gráfica que representa las relaciones familiares y los patrones de comportamiento que se transmiten a lo largo de las generaciones. Al utilizarlo en el contexto de las RS de género, se busca identificar y comprender cómo las dinámicas y roles de género se han manifestado y posiblemente evolucionado dentro de la familia del sujeto participante. Para estructurar el diseño de un genograma con el fin de explorar estos aspectos, se proponen 6 dimensiones (véase cuadro 15). A continuación, se presenta una explicación más detallada para cada dimensión:

- 1) **Distribución de tareas y responsabilidades domésticas.** Esta dimensión busca explorar la asignación y ejecución de las tareas domésticas en el seno familiar. Es importante entender no solo quién se encargaba de las tareas cotidianas, sino también cómo estas actividades se alineaban con las normas y expectativas de género prevalecientes. Algunas preguntas girar en torno a si existía una división del trabajo basada en el género. Esta

exploración puede revelar mucho sobre cómo los participantes perciben y asumen sus roles en su vida adulta, especialmente en cuanto a la igualdad de género.

- 2) **Roles de cuidado y apoyo.** El cuidado dentro de la familia a menudo cae en patrones de género, con mujeres tradicionalmente asumiendo el rol de cuidadoras. Esta dimensión se centra en quién tomaba las responsabilidades de cuidado y apoyo emocional en la familia, y de qué manera esto era influenciado por el género. Al indagar sobre las dinámicas de cuidado, se pueden descubrir las expectativas de género impuestas y cómo estas han impactado en las actitudes y decisiones del individuo respecto al cuidado en su vida profesional y personal.
- 3) **Ocupaciones y profesiones familiares.** La observación de las profesiones y ocupaciones dentro de la familia puede proporcionar una visión de las expectativas de género en términos de logros profesionales y económicos. Explora cómo las profesiones de los miembros de la familia están influenciadas por su género y cómo se percibe y valora el trabajo remunerado y no remunerado. Esta dimensión también puede abarcar la influencia de estos modelos en las aspiraciones y elecciones profesionales de los sujetos participantes, y cómo desafían o perpetúan estas normas de género.
- 4) **Educación y formación.** La educación es una herramienta que también moldea la comprensión de los roles de género. Esta dimensión investiga las actitudes y expectativas en torno a la educación de hombres y mujeres en la familia y cómo estas perspectivas han influenciado las oportunidades y limitaciones percibidas por los participantes. Al examinar las experiencias educativas a través de una lente de género, se pueden entender las desigualdades y prejuicios que pueden haberse enfrentado o internalizado.
- 5) **Recreación y tiempo libre.** La manera en que se asignan y disfrutan las actividades recreativas y de ocio también puede ser un reflejo de las normas de género. Esta dimensión permite examinar si las actividades de tiempo libre seguían patrones tradicionales de género o si mostraban una estructura más igualitaria y flexible. Al entender cómo el género puede influir en las opciones de ocio y socialización, se pueden

apreciar las influencias sutiles en la formación de identidades de género y las oportunidades para el empoderamiento o la restricción social.

- 6) **Tradición y cambio.** La última dimensión trata sobre cómo se maneja el cambio en términos de roles y expectativas de género dentro de la familia. Trata de investigar las historias de conformidad o resistencia a los roles tradicionales de género y cómo se han adaptado o rechazado estas normas con el tiempo puede proporcionar información valiosa sobre la dinámica de poder y los procesos de cambio social. Esta dimensión considera las experiencias de los miembros de la familia en relación con el cambio de género han influido en las percepciones y comportamientos actuales del sujeto.

Al comprender cada una de estas dimensiones en el contexto del genograma, se puede obtener una imagen más compleja de las influencias que forman las RS de género del participante. Estos componentes contribuyen a un análisis detallado de cómo los sujetos negocian su identidad y prácticas de género en un mundo que está en constante cambio.

Cuadro 15. Genograma y género: preguntas para explorar dinámicas familiares

Dimensiones	Preguntas
1. Distribución de Tareas y Responsabilidades Domésticas	<p>¿Podrías describir quién se encargaba de las distintas tareas del hogar en tu familia?</p> <p>¿Había tareas específicas designadas para hombres o mujeres en tu hogar? ¿Cómo se decidían?</p> <p>¿Recuerdas si se discutía o cuestionaba la distribución de estas tareas?</p>
2. Roles de Cuidado y Apoyo	<p>¿Quiénes asumían principalmente el cuidado de niños, enfermos o ancianos en la familia?</p> <p>¿Cómo se veía influenciada esta distribución por el género de la persona que proporcionaba o recibía cuidado?</p> <p>¿Puedes compartir alguna experiencia que destaque cómo estos roles de cuidado han impactado en tu perspectiva de género?</p>

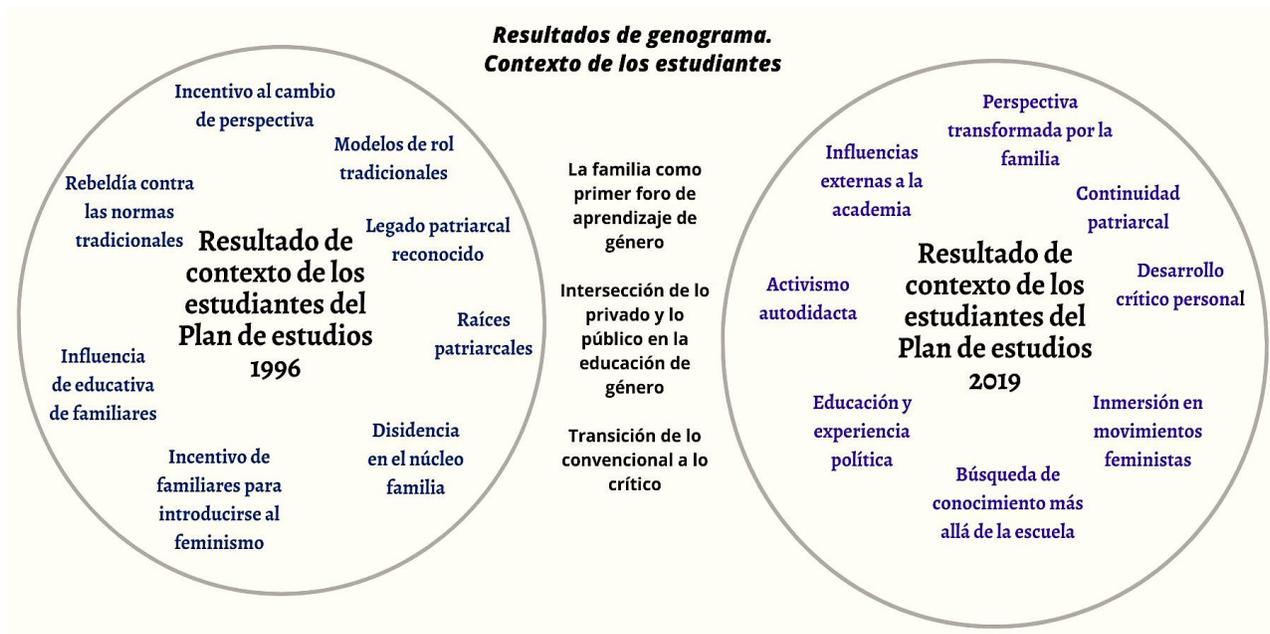
<p>3. Ocupaciones y Profesiones Familiares</p>	<p>¿Qué tipos de trabajos u oficios desempeñaban los hombres y las mujeres en tu familia?</p> <p>¿Cómo se hablaba de las expectativas profesionales para los diferentes miembros de la familia según su género?</p> <p>¿Existen historias de miembros de la familia que rompieron con las expectativas tradicionales de género en sus elecciones profesionales?</p>
<p>4. Educación y Formación</p>	<p>¿Cómo valoraba tu familia la educación de los niños y niñas?</p> <p>¿Existieron diferencias en la educación recibida por hombres y mujeres en tu familia?</p> <p>¿Cómo han influido las actitudes familiares hacia la educación en tu propio desarrollo y comprensión de género?</p>
<p>5. Recreación y Tiempo Libre</p>	<p>¿Cómo se organizaban las actividades de ocio en tu familia? ¿Había separación en actividades para hombres y mujeres?</p> <p>¿Podrías compartir alguna tradición familiar que refleje las dinámicas de género durante el tiempo libre?</p> <p>¿Cómo crees que estas experiencias de ocio han moldeado tu visión sobre el género y la recreación?</p>
<p>6. Tradición y Cambio</p>	<p>¿Cómo ha evolucionado la percepción sobre los roles de género en tu familia a lo largo de las generaciones?</p> <p>¿Existen ejemplos de cómo tu familia ha enfrentado o aceptado cambios en las normas de género?</p> <p>¿Cómo han influido estas tradiciones y posibles cambios en tu entendimiento y actitudes hacia el género?</p>

Elaboración propia (2023)

A continuación, se presenta en un diagrama los resultados del genograma enfocado en el contexto de los estudiantxs de los planes de estudios de 1996 y 2019 (véase diagrama 11), mapeando cómo los antecedentes familiares y las experiencias educativas han conformado sus percepciones y actitudes hacia el género. A través de un análisis comparativo, se despliegan las influencias que han moldeado la sensibilización de género de los estudiantes,

desde las raíces patriarcales hasta la inmersión en movimientos feministas. El esquema sintetiza visualmente la compleja interacción entre la educación formal, la disidencia familiar y el activismo autodidacta, destacando la relevancia del entorno familiar y educativo en la evolución de la conciencia de género.

Diagrama 11. Contexto de los estudiantes según el plan de estudios



Elaboración propia (2023)

El diagrama ofrece una perspectiva comparativa que revela un desarrollo en la conciencia de género desde en los planes de estudio 1996 a 2019. En el plan de estudios de 1996, se observa un impulso hacia el cambio de perspectiva de género originado en el seno familiar, donde la rebeldía contra las normas tradicionales y la influencia educativa de familiares fomentaron la introducción al feminismo. Por su parte, en el P2019, se aprecia una continuación de influencias patriarcales, pero con un esfuerzo consciente por parte de los estudiantes para politizarse y buscar el cambio más allá de la academia, involucrándose en movimientos feministas y expandiendo su educación en género mediante la experiencia política y el activismo. Este panorama sugiere que, aunque la familia sigue siendo un factor clave en la formación de las percepciones de género, los estudiantes actuales buscan cada vez más la

autoformación y la participación en colectivos para desafiar y remodelar las estructuras de género existentes.

Tras la revisión exhaustiva del núcleo central de las RS sobre género y la verificación de estas mediante el cuestionario, se han delineado una serie de focos temáticos que guiarán el análisis posterior. Estos focos, que podrían denominarse "Dimensiones de análisis", proporcionan una estructura para interpretar cómo las concepciones y prácticas de género cambian sutilmente según el plan de estudios. A continuación, se detallan las dimensiones de análisis de las RS derivados de este proceso:

- 1) **Transiciones conceptuales: individual a institucional.** Este eje ilustra el cambio en la comprensión de género desde percepciones y acciones individuales hasta enfoques estructurales y reformas institucionales.
- 2) **Educación y conciencia:** necesidad de formación integral en género. Subraya la importancia de una educación comprensiva en género para transformar las representaciones sociales y las prácticas profesionales.
- 3) **De lo personal a lo público:** prevención y promoción institucional. Destaca cómo el cambio de perspectiva implica un enfoque institucional en la promoción de la igualdad y la prevención de la violencia de género.
- 4) **Autodidactismo en género:** más allá de la academia. Analiza el movimiento hacia una formación autodidacta en género, reflejando la democratización del conocimiento y la participación activa en movimientos sociales.
- 5) **Desafíos y oportunidades:** la aplicación profesional de la teoría de género. Considera los retos y las oportunidades identificadas para aplicar la comprensión de género en entornos profesionales, subrayando la necesidad de estrategias prácticas.
- 6) **Imperativo de formación:** cimentando la igualdad de género. Este eje subraya la formación en género como una necesidad imperante y una base sólida para la

igualdad. No se trata solo de adquirir conocimientos, sino de una educación transformadora que moldee la percepción, las actitudes y las prácticas hacia el género. La formación es vista como un proceso esencial y continuo que empodera a los sujetos para reconocer y dismantelar las estructuras de desigualdad y participar activamente en la construcción de una sociedad equitativa.

A manera de conclusión a lo largo del capítulo se ha explorado acerca de la importancia de la importancia de la teoría de las RS para desentrañar las ideas y creencias que los estudiantxs sostienen acerca del género, puesto que ofrecen una ventana al entendimiento social e individual que permea en los entornos educativos. Estas construcciones mentales y culturales, que se forman y se reforman a través de la comunicación y la interacción social, proporcionan el marco mediante el cual los estudiantes interpretan y dan significado a los roles de género, las expectativas y las normativas. Así mismo, se han contemplado herramientas como el cuestionario, el genograma y la entrevista para vincular los conceptos clave y las metodologías empleadas con las implicaciones prácticas y teóricas de la investigación en RS:

- **Cuestionario:** como herramienta para recolectar datos que revelan cómo las personas perciben y expresan sus representaciones de ciertos fenómenos sociales.
- **Entrevista,** como un espacio para la profundización y la exploración de las RS a un nivel más personal y detallado. A través de la narrativa personal, se ha podido explorar la complejidad de las RS, cómo se viven y se articulan en el día a día, y cómo las experiencias personales y colectivas se entrelazan para formar el tejido de la realidad social.
- **Genograma,** el cual ha añadido una dimensión genealógica a nuestra comprensión de las RS, destacando cómo las influencias familiares y las relaciones intergeneracionales modelan las percepciones y actitudes sociales. Esta herramienta nos ha permitido ver cómo las RS se transmiten y se transforman a través de las

relaciones familiares, ofreciendo una perspectiva más rica de la temporalidad y la herencia social en la construcción de la realidad.

Podemos decir que las RS son tanto un producto como un proceso de la vida social. Son producto de nuestras interacciones cotidianas y, a su vez, influyen en cómo interpretamos y respondemos a nuestro mundo. La entrevista, el cuestionario y el genograma son herramientas que nos han permitido desentrañar parte de la realidad. A través de su aplicación, se ha demostrado que las RS son entidades vivas que respiran a través del lenguaje, las prácticas y las relaciones que mantenemos unos con otros.

Lo que encontramos es que, la formación en género se proyecta como un elemento clave para la transformación institucional, destacando la necesidad de una educación que moldee no solo la percepción y las actitudes hacia el género, sino también las estructuras sociales y profesionales. Esta formación integral es vista como un pilar esencial para la promoción de prácticas equitativas en todos los ámbitos de la sociedad. Destacando la transición de perspectivas personales a enfoques institucionales y la importancia de una formación integral en género.

Para el abordaje teórico metodológico del proyecto de investigación. las RS, ha sido una herramienta apropiada para la interpretación y comprensión de las relaciones e interacciones de lo social con lo individual, el concepto acumula y amalgama diferentes tradiciones de la teoría social y en este caso para el Trabajo Social facilito la explicación de las internalizaciones de los mundos sociales de los sujetos, de tal manera que las RS son construcciones de sentido para la acción, lo cual permite pensar nuestra realidad cotidiana. Una forma de conocimiento social, Jodelet (1986).

Para el proyecto de investigación las RS son una herramienta valiosa en la interpretación de estudios de género con el alumnado ya que ofrece una perspectiva multidimensional que va más allá de las categorizaciones binarias tradicionales. Al analizar las RS, se pueden explorar y desafiar los estereotipos arraigados en la sociedad sobre el género, lo que contribuye a una desmitificación esencial para avanzar hacia una igualdad de género. Estas RS también

proporcionan una lente que permite comprender la construcción social del género, incluyendo cómo las normas, roles y expectativas de género son creados y difundidos en la sociedad. En conjunto, estos enfoques demuestran cómo las RS son una herramienta importante para desentrañar y abordar las dinámicas de género en diversas áreas de la sociedad, lo que a su vez puede contribuir a un futuro más igualitario y equitativo para todas las personas, independientemente de su género.

Las RS permiten visualizar e identificar, los valores, las creencias, el espacio ideológico en el que se mueven los sujetos y el mundo social que construyen y visibilizan las desigualdades que hay entre hombres y mujeres.

Al reflexionar sobre las intersecciones de género en nuestra sociedad, nos damos cuenta de cómo las normas y expectativas culturales moldean nuestras experiencias desde una edad temprana. Estas influencias no solo dictan cómo debemos comportarnos, sino que también limitan nuestras posibilidades, encasillando a hombres y mujeres en roles predeterminados. Esta realidad me lleva a cuestionar cómo nuestras propias experiencias y entornos culturales han influenciado nuestras percepciones del género y, a su vez, cómo estos entendimientos afectan nuestra práctica profesional en el trabajo social.

Finalmente reflexionar sobre mi propio viaje de comprensión y aceptación de la perspectiva de género ha sido tanto revelador como desafiante. Me he dado cuenta de que desaprender los prejuicios y estereotipos arraigados requiere no solo educación, sino también una introspección constante. Este proceso personal es crucial para convertirse en un profesional del trabajo social que promueva genuinamente la igualdad y la equidad de género en su práctica.

CAPÍTULO 3.

LECTURA DE LAS RS DE GÉNERO

Capítulo 3. Lectura de las representaciones sociales de género

La mujer está imbuida de las representaciones colectivas que dan al celo masculino un carácter glorioso y que hacen de la turbación femenina una vergonzosa abdicación: su experiencia íntima confirma esta asimetría.

Simone de Beauvoir

En este capítulo, partimos de la reflexión de Simone de Beauvoir, quien nos recuerda cómo las representaciones colectivas configuran la percepción y el comportamiento de las mujeres en la sociedad. Según Beauvoir, la exaltación del celo masculino y la vergüenza asociada a la turbación femenina son productos de una construcción social asimétrica que refuerza y perpetúa las desigualdades de género. Este análisis de las voces recogidas de los studentxs nos permitirá desentrañar las dimensiones fundamentales que estructuran las RS sobre el género, éstas influyen profundamente en cómo se percibe y se espera que actúe una mujer en diversos contextos. Las representaciones no solo moldean la percepción externa de las mujeres, sino también su propia autoimagen y comportamiento. La formación en género, por lo tanto, se presenta no solo como una herramienta educativa, sino como un mecanismo crucial para la transformación social, ayudando a reconfigurar estas representaciones de manera que promuevan la igualdad y la justicia de género.

A finales de los noventa, el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), coordinado por Graciela Hierro, filósofa feminista y precursora de los estudios de género en la UNAM, apoyó investigaciones que exploraban el vínculo entre género y formación universitaria. Marisa Belausteguigoitia y Araceli Mingo (1999) destacaron que la mayor parte de la investigación se encontraba en países como Estados Unidos, Inglaterra, Australia, España e Italia. Estas investigaciones iniciales sentaron las bases para comprender cómo la formación en género influye en la construcción de identidades y relaciones sociales. Posteriormente, Rodríguez (2001) investigó los cambios y reformas educativas en gobiernos

socialistas, y la relación entre neoliberalismo, educación y género, proporcionando un análisis crítico sobre cómo las políticas educativas pueden afectar la igualdad de género.

El rechazo de Joan Scott (1988) a la idea de que la diferencia y la igualdad constituyen una oposición ha sido fundamental para desafiar las estructuras de poder basadas en la diferencia de género. Scott argumenta que lo opuesto a la igualdad es la desigualdad y no la diferencia, y que el poder está construido sobre el terreno de la diferencia. Esta perspectiva sugiere que, para alcanzar la igualdad, es crucial reconocer y desafiar las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad de género. Giroux (1999), desde la pedagogía crítica, refuerza esta idea al señalar que la igualdad no está reñida con la noción de diferencia, sino que depende del reconocimiento de las diferencias que fomentan la desigualdad. Estas reflexiones subrayan la importancia de integrar la perspectiva de género en la educación como un medio para promover la justicia social y la equidad.

El profesorado tiene el deber de fomentar prácticas educativas que promuevan escenarios dialógicos, permitiendo a los estudiantes ver y comprender el mundo de manera diferente, nombrar las relaciones de opresión y ofrecer maneras de superarlas. Esto incluye presentar resistencias al uso del poder y los privilegios naturalizados, y articular oportunidades afirmativas para transformar las desigualdades. Estas prácticas educativas no solo deben ser teóricas, sino también prácticas, promoviendo una reflexión crítica y una acción transformadora en la vida cotidiana de los estudiantes.

La formación en género se manifiesta como un imperativo que trasciende los límites del conocimiento individual y se proyecta hacia la transformación social. No se trata solo de adquirir conocimientos teóricos, sino de forjar una educación transformadora que modele la percepción, las actitudes y las prácticas hacia la igualdad de género en todos los ámbitos de la sociedad. Esta formación integral es vista como un pilar esencial para la promoción de prácticas equitativas en todos los ámbitos de la sociedad, destacando la transición de perspectivas personales a enfoques institucionales y la importancia de una formación integral en género. La integración de la perspectiva de género en la educación no es un fin en sí mismo, sino una herramienta vital para el empoderamiento y la participación activa en la

deconstrucción de las estructuras de desigualdad y en la construcción de una sociedad libre para todas y todos.

A pesar de que la mayor parte de los avances en temas de género han surgido de la producción académica de las universidades, estas instituciones no siempre han acogido plenamente la temática ni han institucionalizado los procesos al interior de sus comunidades debido. En México, pocas universidades y carreras incluyen formalmente materias con perspectiva de género. Normalmente, profesoras con orientación feminista entretienen temáticas de género con el contenido de sus materias, pero al no ser materias institucionalizadas, estas aparecen y desaparecen según el interés del profesorado. Buquet (2011) señala que ha habido discusiones teóricas y metodológicas sobre cómo incorporar estos temas en los currículos universitarios, pero no ha habido una disposición institucional firme para que las nuevas generaciones cuenten con los elementos críticos que otorgan los estudios de género.

En este contexto, las voces del estudiantado funcionan como un llamado a reconsiderar y reimaginar nuestras prácticas educativas, políticas y sociales, de manera que reflejen un compromiso genuino con la transformación hacia una igualdad de género integral y vivida. El análisis de las entrevistas revela la urgencia de adoptar enfoques más inclusivos y críticos en la educación para abordar las dinámicas de género de manera efectiva.

Este capítulo se construye sobre la premisa de que las dimensiones de análisis identificadas previamente reflejan una preocupación latente del estudiantado sobre su necesidad de adoptar una perspectiva de género más informada y consciente. Cada eje que se presenta emerge como una pieza crítica en el mosaico de comprensión que demanda un cambio sustancial en la manera en que entendemos y actuamos sobre las dinámicas de género. La formación en género, por lo tanto, no solo debe ser un componente fundamental en la educación universitaria, sino que también debe ser vista como una herramienta esencial para la transformación social y la promoción de la igualdad de género en todos los ámbitos.

3.1 Transiciones conceptuales: personal a institucional

En el núcleo del análisis realizado sobre las RS de género yace un proceso dinámico y revelador: el de las transiciones conceptuales que se desplazan desde la esfera de lo individual a la institucional. Los estudiantxs del plan 2019 reconocen la necesidad de que las instituciones cambien sus perspectivas, lo que refleja un entendimiento crítico de que la equidad de género requiere de cambios estructurales en las instituciones, no sólo en las actitudes individuales. Las instituciones son una forma de garantizar el acceso equitativo a oportunidades de derechos, cuyo proceso de desarrollo ha ido avanzando de forma paulatina gracias a eventos claves que han destacado la relevancia de atender los temas de desigualdad de género desde el Estado.

La institucionalización del género, según lo describe Carmona (2015) es un modo de garantizar el acceso equitativo de las mujeres a oportunidades en diversos ámbitos sociales y económicos. La autora reconoce que las políticas pueden tener impactos diferenciales en hombres y mujeres debido a desigualdades de condiciones iniciales. Para la autora la institucionalidad de la perspectiva de género forma parte del desarrollo histórico que de forma paulatina ha ido dando la lucha por la igualdad de género. En el que ciertos eventos han sido clave, como la Conferencia Mundial sobre la Mujer de 1975, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer en 1979, y la Conferencia Mundial de Nairobi en 1985. La Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer en Pekín en 1995 es particularmente significativo, ya que la necesidad estableció la perspectiva de género en las políticas y la administración pública, con un enfoque en la transversalización de género en todas las instituciones y procesos de decisión.

En México, el proceso de institucionalización del género ha sido influenciado por estas conferencias mundiales y por los compromisos políticos que ha ido adquiriendo el país para contrarrestar las desigualdades de género. Se creó el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) en 2001 como un organismo descentralizado para promover la no discriminación y la igualdad de oportunidades para ambos sexos. La Constitución Mexicana respalda estas iniciativas propulsantes a la no discriminación y a la igualdad entre los sexos.

Se ha desarrollado un programa específico para incorporar la perspectiva de género en la administración pública federal como el establecimiento del Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género (CEAMEG). Legislativamente, se han hecho avances importantes con la aprobación de leyes como la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres y la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. Se han implementado esfuerzos para evitar la promoción de imágenes estereotipadas de mujeres en los medios, de la fuente y se ha consolidado el Observatorio de Medios de Instituto Nacional de las Mujeres. También se creó el Banco Nacional de Datos e Información sobre Casos de Violencia contra las Mujeres (BANAVIM). Se han formalizado acuerdos y programas nacionales para promover la igualdad de género, como el Acuerdo Nacional por la Igualdad entre Mujeres y Hombres y el Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y No Discriminación contra las Mujeres (PROIGUALDAD). La autora reconoce que a pesar de estos esfuerzos persisten desigualdades y desafíos en la implementación de la perspectiva de género en México. Aún hay vacíos en la legislación y en la ejecución de programas. Se necesitan reformas legales adicionales para proteger mejor los derechos de las mujeres incluyendo aspectos como el acoso sexual y el aborto. Pero el hecho de que los derechos de las mujeres estén incorporados de forma institucional como derecho legítimo. Todo este proceso y reconocimiento por supuesto sobrepasa una toma de conciencia personal y un reconocimiento de las desigualdades de género a nivel individual, implica un entendimiento más complejo que plantea las propias fundaciones sobre las que se edifican nuestras instituciones.

La transición de lo personal a lo institucional plantea la comprensión del género como un continuum donde las acciones individuales, a menudo iniciadas por experiencias personales se convierten también en una lectura crítica de las situaciones estructurales que condicionan la igualdad de oportunidades. Tener en cuenta que no basta con desarrollar una conciencia a nivel personal, sino que es necesario que ese cambio se dé en diferentes niveles incluido el normativo, que de acuerdo a Lagarde (2005) corresponde a las instituciones civiles y políticas y al Estado impulsar cambios que garanticen los derechos, la igualdad y la justicia.

Ese reconocimiento está más implícitamente expreso por parte de los estudiantes que cursaron el plan de estudios 2019. A continuación, se presenta una cita obtenida de la entrevista realizada a Maritza quien cursa dicho plan de estudios:

En los talleres que realizamos en nuestras prácticas escolares, llegamos a la conclusión de la importancia que tiene la incorporación del enfoque de género en el ámbito del Trabajo Social. Afortunadamente el nuevo plan de estudios ya lo tiene y nosotras hemos podido irnos empapando de estos temas. Algo que tengo claro, es que, aunque aquí estemos trabajando por un trabajo social feminista, crítico y científico, esto no siempre lo encontramos en los problemas reales, a veces todavía las instituciones se quedan cortas frente a la realidad que viven las mujeres que solicitan apoyo, por eso tienen que seguir avanzando, porque de otra manera la intervención profesional puede ser muy limitada (Maritza, cursó el Plan de estudios 2019).

Maritza identifica que, aunque la educación en su plan de estudios ya incluye el enfoque de género, este conocimiento a veces choca con una realidad donde las instituciones aún no han adoptado plenamente este enfoque. Esta observación resalta una brecha crucial entre la teoría y la práctica: mientras que los estudiantxs se están formando con una conciencia de género avanzada y un enfoque crítico, se enfrentan a un campo profesional donde las instituciones pueden no estar al mismo nivel de comprensión o implementación. Este desfase señala la importancia de que las instituciones, incluidas las de Trabajo Social y las que interactúan con estos profesionales, continúen avanzando en la incorporación de la perspectiva de género.

La declaración de Maritza sobre "a veces todavía las instituciones se quedan cortas frente a la realidad que viven las mujeres que solicitan apoyo" la reflexión es un poderoso recordatorio de que la igualdad de género requiere de un cambio en múltiples niveles. No solo se trata de sensibilizar y educar a los individuos, sino también de transformar las estructuras institucionales que gobiernan nuestras prácticas profesionales y sociales. Esto refleja la idea de Carmona de que las políticas de género deben ser transversales e integrarse en todas las instituciones y procesos de decisión para ser efectivas.

No es el propósito central de esta tesis, pero dada la organización disciplinar del trabajo social y su búsqueda constante de respuestas conceptuales sobre problemáticas que visibilizan las desigualdades entre hombres y mujeres, es relevante considerar algunas teorías económicas y sociológicas para comprender mejor estas dinámicas. En ese contexto resulta pertinente explorar la Teoría de la Segmentación del Mercado de Trabajo con perspectiva de género, propuesta por Piore (1971). Esta teoría nos permite identificar que la participación laboral de hombres y mujeres presenta diferencias sustanciales que indican una notable vulnerabilidad femenina en numerosos aspectos. Por ejemplo, la contratación laboral es significativamente desigual y afecta los derechos humanos y la dignidad individual de las mujeres. Las condiciones precarias en las maquiladoras del norte de México destacan la desigualdad en términos de contratación y protección laboral. Este trato desigual hacia la mujer tiene profundas repercusiones en la sociedad, no solo debido a la menor productividad resultante de la subutilización de la fuerza de trabajo femenina, sino también por los rezagos en los procesos de crecimiento económico y la seguridad social.

Estudiar de manera más profunda la segmentación del mercado de trabajo en las instituciones donde las trabajadoras sociales desarrollan sus actividades nos permitirá comprender mejor las implicaciones de desigualdad y la reproducción de condiciones desfavorables para la participación laboral femenina. Esto incluye analizar cómo las estructuras institucionales perpetúan la segregación ocupacional y las brechas salariales entre géneros.

En la década de 1970, los planteamientos teóricos sobre la segmentación del mercado laboral realizados por Piore (1971) y por Reich, Gordon y Edwards (1973) evidenciaron que la incorporación de la mujer en el mercado laboral ha implicado una distribución desigual en las categorías laborales. Diferentes factores estructurales impiden la movilidad laboral de las mujeres del segmento secundario al primario, especialmente hacia los puestos de mayor jerarquía. Este fenómeno conlleva a mecanismos de asignación salarial discriminatorios que ponen a las mujeres en desventaja frente a los hombres. Estos estudios mostraron que las mujeres son frecuentemente relegadas a empleos menos estables, peor remunerados y con menores oportunidades de ascenso, perpetuando así la desigualdad de género en el ámbito laboral.

Es crucial analizar el marco legal en materia de género en el ámbito laboral. En México, el Estado ha promovido diversas estrategias normativas y jurídicas a nivel nacional con el propósito de alcanzar una mayor equidad de género. Estas medidas incluyen la implementación de leyes que protejan los derechos laborales de las mujeres, fomenten la igualdad de oportunidades y eliminen la discriminación por razón de género en el lugar de trabajo. Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, la realidad muestra que aún persisten importantes desafíos. Las trabajadoras sociales, al estar en la primera línea de intervención, juegan un papel vital en la identificación y denuncia de estas inequidades, así como en la promoción de políticas y prácticas laborales más justas y equitativas.

Tomar en cuenta la segmentación del mercado de trabajo con perspectiva de género es esencial para entender las profundas desigualdades que afectan a las mujeres en el ámbito laboral. Las teorías económicas y sociológicas proporcionan herramientas analíticas valiosas para abordar estas cuestiones, y la implementación de un marco legal robusto y efectivo es fundamental para avanzar hacia una verdadera equidad de género en todas las esferas de la vida social y profesional.

Lagarde (1989, 1997, 2005) argumenta que los procesos de opresión no solo se arraigan en las interacciones personales, sino que están profundamente incrustados en las instituciones y estructuras sociales, perpetuando así la inferiorización y la marginación de las mujeres. Esto resalta la necesidad de un cambio no solo a nivel individual, sino también institucional, para dismantelar las barreras que impiden la igualdad de género. La autora sugiere que los cambios necesarios para superar la opresión de género no pueden ser efectivos si solo se enfocan en el nivel individual. La transformación debe ocurrir en las instituciones que perpetúan y mantienen las normas de género restrictivas. Esto implica una revisión crítica y una reestructuración de las políticas, prácticas y normas institucionales para asegurar que promuevan la igualdad de género y respeten los derechos de las mujeres.

La utilización del concepto de "cautiverios" por parte de Lagarde (1989, 2005) proporciona una poderosa metáfora para comprender cómo las restricciones impuestas a las mujeres son mantenidas por estructuras tanto visibles como invisibles. La autora pone de manifiesto como

las experiencias personales de opresión se relacionan con los sistemas de poder más amplios. Las mujeres experimentan la opresión de manera diferente en función de su raza, clase, orientación sexual, entre otros factores.

Este proceso de transición, de lo personal a lo institucional, destaca cómo la educación y formación en perspectiva de género, aunque esenciales, encuentran sus límites cuando las estructuras y prácticas institucionales no están alineadas con los principios de igualdad y justicia de género. La experiencia educativa que Maritza describe pone de manifiesto la brecha existente entre un currículum que promueve una visión crítica y feminista del trabajo social y la realidad de las instituciones que aún no incorporan plenamente el mandato que proviene de la justicia que es garantizar plenamente la igualdad y la equidad para todos. Este desfase resalta la importancia de que las instituciones desarrollen en consonancia con los avances teóricos y las demandas de una sociedad que busca superar las desigualdades de género. La insistencia de Lagarde en la necesidad de cambios institucionales refuerza la idea de que las transformaciones personales deben ser acompañadas por reformas estructurales que garanticen los derechos y la equidad de género en todos los ámbitos de la sociedad. Este enfoque amplio y holístico es crucial para abordar las desigualdades de género de manera efectiva y garantizar que los avances en la educación y la conciencia individual se reflejen en prácticas y políticas institucionales más amplias.

Entonces si curricularmente o bien con todas las teorías feministas y posturas de género que aprendimos son importantes, también lo es el reconocimiento de que no bastan por sí mismos esos cambios, es necesario seguir activos como población para impulsar cambios en las diferentes instancias de gobierno. El cambio de despatriarcalización desde estos espacios son los necesarios para que se garantice lo que hoy todavía no es posible: una vida libre de violencias para las mujeres e igualdad de oportunidades en cualquier ámbito de desarrollo de la vida humana.

Este entendimiento, que trasciende la mera conciencia personal para adentrarse en el terreno institucional, refleja la necesidad de un cambio estructural en cómo las instituciones abordan y aplican la perspectiva de género. La transformación necesaria va más allá de la inclusión

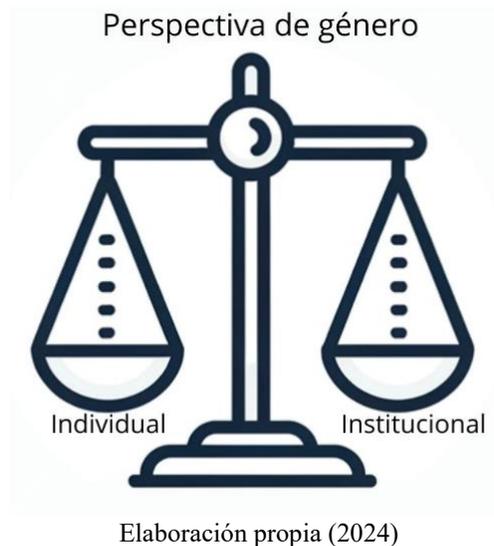
de teorías y posturas feministas en la educación; implica un compromiso activo de toda la población para impulsar cambios significativos en las instancias de gobierno y otras instituciones. Este cambio es esencial para alcanzar lo que aún no se ha logrado plenamente: una vida libre de violencias para las mujeres y la igualdad de oportunidades en todos los ámbitos de la vida humana.

Como vemos la relación entre lo individual y lo institucional debería mantener un equilibrio que permita que ambos encuentren desarrollo y protección. Sabemos que la interacción entre ambas categorías es mucho más compleja, pero el siguiente esquema trata de expresar de manera muy sencilla el equilibrio que tendrían que guardar ambas para que los cambios en materia de perspectiva de género puedan ser sostenidos.

La interacción dinámica entre lo individual y lo institucional en la perspectiva de género se asemeja a la delicada danza entre el viento y el mar, donde cada uno influye y moldea al otro en un ciclo continuo de acción y reacción. En este contexto, la balanza de la perspectiva de género no es estática sino fluida, demandando un ajuste y recalibración constantes para asegurar que el desarrollo y la protección se logren tanto en el plano personal como en el institucional. La esencia de este equilibrio radica en la comprensión de que, aunque las iniciativas individuales son cruciales para instigar el cambio, su sustentabilidad y alcance máximo solo se pueden alcanzar a través de estructuras institucionales que apoyen, amplifiquen y reflejen estos esfuerzos.

La representación gráfica de este equilibrio trata de reflejar que la perspectiva de género, para ser plena, requiere de un compromiso tanto a nivel personal como institucional. Lo individual, representado por la educación, la conciencia y la práctica profesional, proporciona la base para el cambio, impulsando a las personas a cuestionar y desafiar las normas y estructuras de género restrictivas. Sin embargo, sin el apoyo y la transformación correspondiente a nivel institucional, los esfuerzos individuales pueden verse limitados en su alcance y efectividad (véase esquema 1)

Esquema 1. Equilibrio entre lo individual y lo institucional



La institucionalización de la perspectiva de género no es simplemente un complemento de la conciencia personal, sino una necesidad para garantizar que los cambios personales sean sostenidos y amplificadas a través de políticas, prácticas y normas que promuevan la igualdad de género de manera integral. Esto incluye la creación de leyes y políticas que protejan y promuevan los derechos de las mujeres y de las personas de todos los géneros, así como la implementación de programas y estrategias que incorporen la perspectiva de género en todos los niveles de decisión y práctica.

El equilibrio entre lo individual y lo institucional es crucial para el desarrollo efectivo de una perspectiva de género que no solo aspire a cambios superficiales o temporales, sino que busque una transformación profunda y duradera de la sociedad. La balanza, por lo tanto, no solo simboliza la interdependencia entre estos dos ámbitos, sino que plantea que el trabajo hacia la igualdad de género es tanto una responsabilidad personal como colectiva. Este equilibrio es fundamental para crear un mundo en el que la igualdad de género sea una realidad vivida, reflejada tanto en las experiencias individuales como en las estructuras y políticas institucionales.

El esquema del equilibrio entre lo individual y lo institucional es una relación compleja, hay una interdependencia entre ambos niveles. Para que los cambios en materia de perspectiva

de género sean sostenidos y efectivos, se requiere una sinergia continua entre el impulso individual hacia la igualdad y la capacidad institucional de reflejar y respaldar este impulso. Tal como un edificio se sostiene sobre sus cimientos, así la construcción de una sociedad equitativa se apoya en la solidez de este equilibrio, donde el compromiso personal se encuentra y se magnifica a través de estructuras institucionales robustas y receptivas y para ello, todavía nos queda largo camino de despatriarcalización.

Para lograr la despatriarcalización de nuestras instituciones y sociedades, es fundamental cambiar nuestra comprensión del poder y democratizarlo. Se trata de concebir el poder no como una herramienta de dominación, sino como un medio para transformar nuestras vidas, utilizando mecanismos de resistencia, transgresión, subversión y emancipación que sean tan efectivos y precisos como el patriarcado que buscamos dismantelar. Como señala Uriona (2012), es crucial emplear estrategias sutiles y concretas para lograr este cambio. Además, como menciona Fabbri (2019), es esencial empatizar con las experiencias de las oprimidas y desplazar la mirada masculinista que limita nuestra capacidad de ver y entender más allá del androcentrismo. En última instancia, la transformación hacia un Trabajo Social verdaderamente feminista y equitativo requerirá no solo un cambio en la formación académica y profesional, sino también un compromiso colectivo y sostenido con los principios de igualdad de género, derechos humanos y justicia social.

3.2 Educación y conciencia de género: necesidad de formación integral

La necesidad de integrar un enfoque integral de género en el Trabajo Social es un imperativo que refleja no solo una preocupación contemporánea por contrarrestar las diferentes violencias que sufren las mujeres, sino también un eco histórico, donde el Trabajo Social, como profesión mayoritariamente femenina, se ha visto interpelado por su relación con el feminismo y la experticia en género. La pregunta central que nos convoca es si la feminización de la profesión implica automáticamente un compromiso efectivo con la perspectiva de género o si, por el contrario, se requiere de una reflexión y formación más profunda que vaya más allá de la identificación superficial con el feminismo. La

investigación realizada entre los diversos estudiantes revela una preocupación significativa por la falta de una formación integral en género. Este hallazgo subraya la importancia crítica de revisar y fortalecer los planes de estudio para asegurar que la educación en Trabajo Social no solo aborde la perspectiva de género como un tema adicional o secundario, sino como un eje transversal y fundamental en la formación de futuros profesionales.

Una educación integral en género no se limita a la mera transferencia de conocimientos; es una invitación a cuestionar, a desaprender y a reconfigurar la forma en que comprendemos las normas, roles y relaciones de género. Este proceso educativo va más allá de la simple adquisición de datos, se trata de fomentar una conciencia crítica que habilite a los sujetos a identificar y desafiar las estructuras de poder y las discriminaciones que perpetúan las desigualdades de género. Lo anterior, aunque se trata de una aspiración legítima incluso hasta obvia, no significa que pase por una cuestión simple. Por un lado, la profesión se ha desarrollado en un contexto de asistencia y cuidado, roles tradicionalmente asignados a las mujeres, lo que ha llevado a una feminización de la disciplina, por otro lado, estas mujeres también atraviesan desigualdades en el ejercicio de su profesión. Retomando a Lorente (2018) quien afirma que trabajo social es una profesión que se identifica con mucha precisión la organización de la división social, científica-técnica y sexualizada del trabajo:

El trabajo social constituye un extraordinario ejemplo para observar que la división del conocimiento es un hecho de poder que distribuye desigual y jerárquicamente el capital social asociado a los conocimientos considerados socialmente valiosos, procediendo a su reparto cultural de forma diferencial entre hombres y mujeres. Las identidades profesionales poseen una dinámica expansiva, pues así también garantizan su permanencia y reproducción a través del poder de definición e interpretación de la realidad social en la que interviene, sin embargo, la presencia mayoritaria de mujeres en una profesión soporta mayores dificultades para sostener la autoridad sobre el proceso de producción, distribución y control del conocimiento propio que sustenta su campo profesional, (Lorente, 2018, p. 32).

La profesión de Trabajo Social en diferentes países ha estado marcada por ser considerada como una carrera feminizada, es decir, que quienes deciden estudiar Trabajo Social son, en

su gran mayoría, mujeres. El devenir histórico de la carrera está encarnado a la filantropía, en donde el contexto social en el que surgió la profesión marcaba que las mujeres tenían asignado el rol de cuidar de los otros. Por lo tanto, quienes serían “buenas” trabajadoras sociales serían, por ende, mujeres. Incluso es importante mencionar que, las pioneras del Trabajo Social tales como, Mary Richmond y Jane Addams tenían un posicionamiento feminista desde sus diferentes perspectivas. Pues se reconoce que

El Trabajo Social es una de las pocas disciplinas y profesiones creada y desarrollada por mujeres, todavía hoy constituimos cerca del 95%. También han sido las mujeres uno de los principales interlocutores en la atención. Muchas de nuestras fundadoras, como Mary E. Richmond (Doctora Honoris Causa en 1921 por el Smith College) o Jane Addams (Premio Nobel de la Paz en 1931), fueron trabajadoras sociales muy vinculadas al movimiento feminista y sufragista de la época. Sin embargo, nuestra disciplina y profesión no ha hecho el esfuerzo suficiente para incorporar la perspectiva de género en su desarrollo. Hemos trabajado desde mujeres, para mujeres, pero sin considerar las aportaciones de la teoría feminista. (Berasaluze, 2009, p.138)

Al mismo tiempo la profesión había estado marcada por desempeñar un rol asistencialista en el cuidado de los más vulnerables. Y que, paradójicamente como se muestra anteriormente, quienes se encontraban mayoritariamente en una situación de vulnerabilidad, eran también mujeres, lo que Morales (2010) denomina como “*mujeres estudiando mujeres*”. Al mismo tiempo “interrogarse acerca de si el mero hecho de trabajar <con> mujeres significa trabajar <por> y <para> las mujeres, con una intencionalidad de transformación social, es decir, hasta qué punto se puede hablar de procesos de intervención feministas desde el trabajo social” (Alcázar, 2014, p.29). Dicho cuestionamiento lleva de trasfondo una profunda reflexión, para cuestionar si desde la formación, se ha instaurado que solo por el hecho de ser mayoritariamente mujeres y que la población con la que intervenimos sean en la generalidad también mujeres, realmente configura a las profesionales como feministas, pues, la reproducción de lo que se conoce como “micromachismos” es algo que incluso se sigue reproduciendo en la profesión. parte de las Trabajadoras Sociales en la academia y en el campo operativo. Hay una marcada desvalorización hacia el Trabajo Social:

El Trabajo Social ha sido considerado como una semi-profesión, entre otros motivos, porque al ser una actividad que se ocupa del ayudar a las personas y es ejercida fundamentalmente por mujeres, se ha percibido como una prolongación del rol femenino. La falta de reconocimiento profesional está íntimamente relacionada con lo que la sociedad espera de las mujeres, y por tanto de las trabajadoras sociales. Pero, además, esta valoración social también ha influido negativamente en nuestro imaginario colectivo, favoreciendo la auto-desvalorización y contribuyendo a que nosotras mismas restemos importancia a nuestra actividad, en lugar de empoderarnos profesionalmente. (Berasaluze, 2009, p.136)

A partir de ello, dicha desvalorización de las trabajadoras sociales hacia su propia profesión impacta al colocarse en la academia y en el campo operativo, pues se piensa que es una carrera auxiliar de otras profesiones. El Trabajo Social, al igual que la labor de cuidado, ha sido históricamente feminizado y marginalizado, percibido como una extensión de los roles de género tradicionalmente asignados a las mujeres, tales como el cuidado y la asistencia. Esta percepción ha contribuido a la desvalorización de la profesión, limitando su reconocimiento como un campo de conocimiento riguroso y crítico, esencial para el bienestar social y el avance hacia una sociedad más justa e igualitaria.

En ese sentido, ¿Qué significa tener perspectiva de género en el área de Trabajo Social? Significa, en primer lugar, reconocer y visibilizar las contribuciones cruciales, pero a menudo invisibilizadas de la profesión, no solo en la asistencia directa, sino en la construcción de marcos teóricos y prácticos que buscan dismantelar las desigualdades de género y promover la justicia social. Implica comprender que la feminización de la profesión no debe ser vista como una limitante, sino como una fortaleza que ofrece perspectivas únicas y valiosas para abordar las problemáticas sociales desde una posición de empatía, cuidado y compromiso con los derechos humanos.

La lucha contra la desvalorización del Trabajo Social pasa por reivindicar el cuidado como una categoría política y profesional esencial, que requiere de una formación académica rigurosa, una práctica reflexiva y un compromiso ético profundo. Esto implica también cuestionar y transformar las estructuras institucionales y sociales que perpetúan la

invisibilidad y la marginalización de las tareas de cuidado y, por extensión, de profesiones como el Trabajo Social. La revalorización del Trabajo Social conlleva la construcción de un discurso que ponga en valor la complejidad de su práctica, la profundidad de su teoría crítica y su capacidad para incidir en la transformación social. Significa también exigir el reconocimiento de las trabajadoras y trabajadores sociales como agentes de cambio fundamentales en la lucha contra las desigualdades de género, la violencia y la exclusión.

La necesidad de desarrollar conciencia de género es latente entre los estudiantes que fueron entrevistados en este estudio, como se muestra en el siguiente fragmento de entrevista realizado a la estudiante Beatriz (plan 1996):

Entrevistador: En el contexto de tu formación en Trabajo Social, ¿cómo percibes la integración de la perspectiva de género?

Estudiante: La perspectiva de género es fundamental, no solo como un tema adicional en nuestro currículo, sino como un eje transversal en nuestra formación. Durante el estudio, muchas de nosotras hemos expresado una preocupación significativa por la falta de una formación integral en este aspecto. Se siente como si estuviéramos rasgando solo la superficie de algo que debería profundizar en cómo entendemos y practicamos el Trabajo Social (Entrevista a Beatriz/plan 1996).

Como vemos la estudiante resalta la importancia de esta integración no como un complemento sino como un componente esencial y transversal de la educación. Los estudiantxs de Trabajo Social, al abogar por una formación integral en género, están destacando una laguna crítica en su educación que limita su capacidad para actuar como profesionales efectivos y conscientes en un campo que, intrínsecamente, se ocupa de las dinámicas sociales complejas y cambiantes. Una formación integral en género no solo implica una comprensión académica de los conceptos básicos del feminismo, la igualdad de género, y la justicia social, sino también una inmersión profunda en cómo estas teorías se aplican y se viven en la práctica profesional cotidiana. La educación en género debe equipar a los estudiantes con herramientas analíticas para desentrañar cómo las estructuras de poder

y las desigualdades de género afectan a las vidas de las personas con las que trabajarán, permitiéndoles desarrollar intervenciones más informadas y sensibles al género.

Pensar la formación integral en género implica el proceso de reflexión y desaprendizaje. El estudiantado está pidiendo espacios donde puedan cuestionar críticamente y reflexionar sobre sus propias preconcepciones y sesgos, así como sobre las normas sociales y estructuras de poder. Este proceso es vital para dismantelar los micromachismos y otras formas sutiles de discriminación de género. Este enfoque reflexivo es esencial para fomentar una práctica de Trabajo Social que esté verdaderamente comprometida con la promoción de la igualdad y la justicia de género, abordando así de manera proactiva y consciente las complejidades inherentes a estas cuestiones.

La preocupación por el fomento de la conciencia de género como parte crucial del Trabajo Social se expresa tanto en el estudiantado que se encuentran estudiando el plan de 1996 como los que se encuentran estudiando el plan de estudios 2019. Ambos revelan una continua preocupación académica y profesional por la integración de la perspectiva de género. No sólo como un añadido curricular, sino como una necesidad intrínseca para la realización de su práctica profesional. Un ejemplo de ello reflexiona sobre lo crucial de integrar la perspectiva de género en su proceso formativo.

Entrevistador: Considerando los cambios en el plan de estudios de la licenciatura en Trabajo Social, ¿cuál es tu opinión sobre la inclusión de la perspectiva de género en tu formación académica?

alumna: La inclusión de la perspectiva de género en nuestro plan de estudios es un avance crucial y muy necesario. Nos enfrentamos a realidades sociales complejas donde las desigualdades de género son evidentes y afectan profundamente a las comunidades. Entender estas desigualdades y saber cómo abordarlas desde nuestra práctica profesional es incluso una cuestión ética, pensando en que se pretende abonar en disminuir las desigualdades. Este enfoque no solo amplía nuestro conocimiento teórico, sino que también enriquece nuestra comprensión y sensibilidad hacia las experiencias vividas por las personas afectadas por estas desigualdades (Entrevista a Katia/plan 2019).

La formación en género se convierte, en una herramienta indispensable para el desarrollo de intervenciones sociales informadas y sensibles al género, permitiendo a los trabajadores sociales abordar de manera efectiva y ética las problemáticas de género que atraviesan la sociedad.

Hay una insistencia de el estudiantado que subraya la importancia de cuestionar y revisar críticamente no solo las estructuras sociales y de poder externas, sino también las preconcepciones y sesgos personales. Este proceso de introspección y crítica constituye el corazón de una práctica de Trabajo Social comprometida con la promoción de la igualdad y la justicia de género. Al demandar una formación integral en género, los estudiantes están pidiendo ser preparados como agentes de cambio capaces de desafiar las estructuras de poder y contribuir activamente a la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

La necesidad de esta formación radica en su capacidad para influir en las representaciones sociales que, en gran medida, definen nuestras interacciones y nuestras instituciones. La educación en género actúa como un agente de cambio, permitiendo que las representaciones sociales evolucionen desde concepciones estereotipadas y limitadas hacia visiones más equitativas y liberadoras. A través de una pedagogía inclusiva y consciente de género, se puede promover un entendimiento más profundo y matizado de la complejidad de las identidades y las relaciones humanas.

Esta educación comprensiva en género es también esencial para la transformación de las prácticas profesionales. En campos tan diversos como la medicina, la ley, la educación y el trabajo social, una comprensión integral del género puede conducir a enfoques más justos y empáticos. Profesionales bien formados en estas perspectivas están mejor equipados para identificar y abordar sesgos y barreras de género, promover políticas de igualdad y apoyar a las personas y comunidades en su diversidad.

La educación y la conciencia en género son fundamentales para cimentar una base sólida sobre la cual se pueden erigir prácticas sociales equitativas. Al promover una educación que sea reflexiva, crítica y transformadora, este eje pone de relieve el poder de la enseñanza para

moldear no solo mentes sino también las estructuras sociales que emergen de nuestras interacciones y representaciones compartidas.

La conciencia de género se asemeja al crecimiento de una planta, que progresiva y en interacción constante con el entorno entre más se nutre crece. La conciencia de género se expande y profundiza a medida que interactuamos con nuestro entorno, enfrentamos desafíos, celebramos logros y nos conectamos con las, los y les otros. El esquema de la planta en crecimiento, trata de plantear una metáfora de cómo la conciencia de género no puede verse como un conjunto de conocimientos aislado, sino como una conciencia de vida que se adquiere y evoluciona de manera continua y profunda. Al igual que una planta que crece y se desarrolla, arraigándose firmemente y extendiéndose hacia el exterior, la conciencia de género implica un proceso de crecimiento orgánico que se nutre tanto de experiencias personales como colectivas (véase esquema 2).

Esta representación busca ilustrar que la conciencia de género es, en un aprendizaje vital que se va construyendo y enriqueciendo con el tiempo. Así como las raíces de una planta absorben nutrientes para sustentar su crecimiento, el desarrollo de nuestra conciencia de género se alimenta de nuestras vivencias, reflexiones y del entorno social y cultural en el que estamos inmersos. Este proceso no solo implica adquirir conocimiento sobre conceptos de género, sino también desarrollar una comprensión profunda de nosotros mismos, de nuestras relaciones con los demás, y del mundo en el que vivimos.

Esquema 2. Metáfora de la conciencia de género
Conciencia de género



Raíces que se expanden orgánicamente

Elaboración propia (2024)

La conciencia de género, se despliega infinitamente, al hacerlo nos permite explorar y comprender la complejidad de nuestras identidades, las dinámicas de poder en las relaciones sociales, y las estructuras de desigualdad que afectan nuestras vidas y las de las comunidades a las que pertenecemos. A través de este proceso, nos hacemos conscientes no solo de nuestras propias experiencias y las de otros en relación con el género, sino también de los derechos, deberes y posibilidades que emergen en la búsqueda de una sociedad más justa e igualitaria.

El esquema busca representar la conciencia de género no solo como un cuerpo de conocimiento, sino como una forma de conciencia plena y expansiva que abarca el autoconocimiento, la empatía hacia las experiencias de otros, y un compromiso activo con la transformación social. Este enfoque holístico y orgánico hacia la comprensión y la práctica de la equidad de género subraya la importancia de un proceso de aprendizaje continuo y vivencial, que va más allá de la teoría para encarnarse en la práctica cotidiana y en la lucha colectiva por un mundo más inclusivo y equitativo.

3.3 De lo personal a lo público: prevención y promoción institucional

La comprensión y la reforma de las RS en materia de género encuentran uno de sus pilares más robustos en la educación. La dimensión aborda la premisa de que la transformación social hacia la igualdad de género debe estar precedida y acompañada por un proceso educativo que sea holístico y profundamente arraigado en todos los niveles de la enseñanza y el aprendizaje. Este enfoque educativo abarca desde la instrucción formal en las aulas hasta la educación informal y no formal que ocurre en diversos contextos de la vida.

Una educación integral en género no se limita a la mera transferencia de conocimientos; es una invitación a cuestionar, a desaprender y a reconfigurar la forma en que comprendemos las normas, roles y relaciones de género. Este proceso educativo va más allá de la simple adquisición de datos, se trata de fomentar una conciencia crítica que habilite a los sujetos a identificar y desafiar las estructuras de poder y las discriminaciones que perpetúan las

desigualdades de género. Bourdieu (1980) señala que las prácticas educativas pueden reproducir o transformar las desigualdades de género a través de mecanismos simbólicos y culturales profundamente enraizados. Estos mecanismos funcionan como una "violencia simbólica" que naturaliza y legitima las jerarquías de género, haciendo imperativo que la educación se convierta en un espacio para la deconstrucción de estas prácticas.

La necesidad de esta formación radica en su capacidad para influir en las RS que, en gran medida, definen nuestras interacciones y nuestras instituciones. La educación en género actúa como un agente de cambio, permitiendo que las representaciones sociales evolucionen desde concepciones estereotipadas y limitadas hacia visiones más equitativas y liberadoras. De Beauvoir (1949) enfatiza la importancia de deconstruir las representaciones que relegan a las mujeres a posiciones de subalternidad, promoviendo una igualdad sustancial. Esta igualdad no puede ser meramente simbólica; debe reflejarse en las estructuras y prácticas cotidianas que configuran la vida social.

Esta educación comprensiva en género es también esencial para la transformación de las prácticas profesionales. En campos tan diversos como la medicina, la ley, la educación y el trabajo social, una comprensión integral del género puede conducir a enfoques más justos y empáticos. Profesionales bien formados en estas perspectivas están mejor equipados para identificar y abordar sesgos y barreras de género, promover políticas de igualdad y apoyar a las personas y comunidades en su diversidad. Foucault (1980) enfatiza la relación intrínseca entre el poder y el conocimiento, sugiriendo que una transformación en la educación puede alterar significativamente las estructuras de poder existentes. Así, una educación en género bien integrada tiene el potencial de cambiar no solo prácticas individuales, sino también sistemas institucionales enteros.

Al reconocer que las representaciones sociales son construcciones dinámicas influenciadas por la educación, este eje enfatiza la responsabilidad de los sistemas educativos de fomentar la igualdad de género y empoderar a los sujetos para que participen activamente en la reconstrucción de estas representaciones. La propuesta de integrar género recupera la teoría y prácticas de aspiración del movimiento feminista que batallan por una mirada distinta,

encauzada a la liberación. Porque se centra en el centro de la reflexión, las asimetrías del poder que nos envuelven, pero también las necesidades sobre el género en los espacios formativos sobre la disciplina en trabajo social. En ese sentido, la educación y la conciencia en género son fundamentales para cimentar una base sólida sobre la cual se pueden erigir prácticas sociales equitativas. Al promover una educación que sea reflexiva, crítica y transformadora, este eje pone de relieve el poder de la enseñanza para moldear no solo mentes sino también las estructuras sociales que emergen de nuestras interacciones y representaciones compartidas.

Para Connell (1995), la hegemonía masculina se mantiene a través de prácticas cotidianas que parecen naturales pero que están profundamente enraizadas en estructuras de poder desiguales. La educación en género debe, por lo tanto, desafiar estas prácticas y proporcionar a los estudiantxs las herramientas para reconocer y dismantelar las formas en que estas estructuras operan. Esto no solo se aplica a los estudiantes, sino también a los educadores, quienes deben estar preparados para enfrentar y cuestionar sus propios prejuicios y suposiciones sobre el género.

Como podemos ver la formación en género representa una poderosa herramienta para la transformación social y profesional. Al integrar esta perspectiva en todos los niveles y campos del conocimiento, podemos contribuir a la construcción de una sociedad más equitativa y justa, donde todas las personas tengan la oportunidad de desarrollar su pleno potencial sin las limitaciones impuestas por las desigualdades de género. Esta educación no solo moldea mentes, sino que también redefine las estructuras sociales, políticas y culturales, promoviendo un cambio sustancial en la manera en que entendemos y actuamos sobre las dinámicas de género en nuestra vida cotidiana y profesional.

3.4 Autodidactismo en género: más allá de la academia

Esta dimensión pone de manifiesto una tendencia creciente hacia el aprendizaje independiente y la autoeducación en temas de género, un fenómeno que refleja la creciente

accesibilidad del conocimiento y el deseo de participación activa en los cambios que se pueden generar de manera social.

En una era definida por la información digital y las redes sociales, las barreras tradicionales al conocimiento se están desmoronando, permitiendo que las personas exploren y se eduquen sobre temas de género fuera de los límites de las instituciones académicas. Este fenómeno de autodidactismo se alinea con la democratización del conocimiento, donde recursos como artículos en línea, podcasts, webinars, y foros comunitarios ofrecen una multitud de perspectivas y voces que antes estaban restringidas al ámbito académico, pero al que pueden acceder los estudiantes y aunque avances de forma alternativa a la educación formal, también forman parte del proceso de formación del estudiantado.

Moscovici (1979) plantea que las representaciones sociales son construcciones dinámicas influenciadas por la interacción social y la accesibilidad de información. Esta democratización del conocimiento en línea permite que las personas formen y reformen sus representaciones sobre el género, basándose en una gama más amplia de fuentes y experiencias personales. Lamas (2002) también destaca cómo la cultura y las normas sociales influyen en nuestras percepciones y roles de género, y cómo el acceso a nuevas perspectivas puede desafiar y cambiar estas percepciones arraigadas.

Esta modalidad de aprendizaje no solo es un testimonio del ingenio y la agencia individual, sino que también revela un cambio en la forma en que la sociedad en su conjunto valora y busca comprender las cuestiones de género. La gente ya no depende únicamente de las estructuras educativas formales para informarse y formar sus opiniones; en cambio, se está moviendo hacia una cultura de investigación y educación personal que permite una comprensión más profunda y personal de los problemas de género. Lagarde (1996) sostiene que la perspectiva de género es crucial para entender y deconstruir las estructuras de poder que perpetúan las desigualdades, y este conocimiento autodidacta es un paso hacia esa deconstrucción. Además, el autodidactismo en género es un reflejo de la necesidad de superar las narrativas dominantes y a menudo restrictivas que se han perpetuado a través de canales tradicionales. Al asumir la responsabilidad de su propia educación, los sujetos pueden

desafiar las normas establecidas y contribuir a una visión más inclusiva y equitativa de la sociedad.

Este enfoque autodidacta también fomenta una participación más activa y consciente en los movimientos sociales. Armados con conocimientos adquiridos de manera autónoma, los sujetxs están mejor equipados para abogar por el cambio, desafiar las estructuras de poder existentes y participar en diálogos sociales constructivos. El autodidactismo en género, por tanto, se convierte en una herramienta de empoderamiento y una vía para la acción social y política. De acuerdo con Connell (1995), las estructuras de poder y hegemonía masculina son perpetuadas a través de prácticas sociales, y una educación autodidacta puede ser instrumental para desafiarlas.

Bell hooks (2021) subraya la importancia de una educación que fomente la crítica y el cuestionamiento de las estructuras opresivas. La autora destaca que la educación debe ser una práctica de libertad, donde los estudiantxs no solo absorban conocimientos, sino que también desarrollen una conciencia crítica y un sentido de agencia para transformar sus realidades. Esto es esencial en el contexto del autodidactismo en género, donde el acceso a una amplia gama de recursos y voces permite una comprensión más rica y matizada de las cuestiones de género. Al motivar a los individuos para que busquen activamente conocimientos y cuestionen las narrativas dominantes, se promueve una cultura de aprendizaje que es tanto liberadora como transformadora. Además, hooks (2021) señala la importancia de la educación comunitaria y el diálogo crítico como medios para construir conciencia colectiva y solidaridad. El intercambio de ideas y experiencias en estos espacios puede fortalecer la capacidad de los individuos para desafiar las desigualdades de género.

Por último, el aprendizaje autodidacta en temas de género es indicativo de una voluntad de ir más allá de los currículos prescritos y explorar una variedad más diversa y a menudo más actualizada de perspectivas. Esto es crucial para buscar nuevos entendimientos a los contextos sociales actuales. El autodidactismo en género no solo representa una evolución en cómo se accede al conocimiento, sino también un cambio significativo en cómo se valora y se busca la comprensión del género en la sociedad contemporánea. Este movimiento hacia la

autoeducación refleja una democratización del conocimiento y una creciente resistencia a las narrativas tradicionales, lo que a su vez impulsa una transformación social más inclusiva y equitativa.

3.5 Desafíos y oportunidades: la aplicación profesional de la teoría de género

Esta dimensión pone de relieve la intersección crucial entre el conocimiento teórico de género y su implementación práctica en el ámbito profesional. Al considerar tanto los obstáculos como las posibilidades, este eje enfatiza la urgencia de traducir la teoría en acciones concretas que promuevan la igualdad de género en diversos contextos de trabajo. La aplicación profesional de la teoría de género es un terreno complejo, lleno de desafíos inherentes. Estos retos pueden incluir la resistencia institucional al cambio, la falta de recursos o apoyo, y las limitaciones estructurales que impiden la integración de prácticas equitativas. Además, puede haber un desajuste entre la comprensión teórica de los profesionales y las realidades de las personas a las que sirven, lo que requiere una adaptación continua y una reflexión crítica para garantizar que la teoría informe efectivamente la práctica.

Sin embargo, junto con estos desafíos, hay oportunidades significativas. La aplicación de la teoría de género en el trabajo profesional puede llevar a entornos de trabajo más inclusivos y equitativos, mejorando la moral y el rendimiento del personal. Puede informar políticas y procedimientos que reconozcan y celebren la diversidad de género, así como establecer prácticas que activen el cambio social positivo más allá del lugar de trabajo. En sectores como la educación, la salud, el Trabajo Social y el desarrollo organizacional, aplicar la teoría de género puede ser fundamental para diseñar e implementar programas que aborden efectivamente las desigualdades y promuevan la justicia social. Además, la aplicación de la teoría de género en entornos profesionales ofrece una plataforma para liderar con el ejemplo, demostrando cómo las organizaciones pueden funcionar equitativamente y con sensibilidad a la diversidad de género. Esto puede tener un efecto dominó, inspirando a otras organizaciones a seguir su ejemplo y contribuir a una transformación social más amplia.

La formación en género en el ámbito del Trabajo Social se presenta como un pilar fundamental para construir una sociedad más equitativa y justa. Este capítulo ha demostrado que dicha formación no solo proporciona una base teórica sólida, sino que también ofrece una guía metodológica, ética y política esencial para los futuros profesionales del Trabajo Social. La integración de la perspectiva de género en la educación superior es crucial, ya que permite a los estudiantes desarrollar una comprensión profunda de las dinámicas de poder y desigualdad que afectan a las mujeres y otros grupos vulnerables. Por su naturaleza y objetivos, tiene la responsabilidad de abordar y mitigar las desigualdades sociales. Para ello, es indispensable que los profesionales estén capacitados no solo en los principios de la teoría de género, sino también en la aplicación práctica de estos conocimientos en diversos contextos. Esto incluye la necesidad de una formación continua y la implementación de estrategias que se adapten a las realidades específicas de cada entorno laboral. La evaluación y retroalimentación constante son vitales para asegurar que las prácticas profesionales se mantengan alineadas con los valores de igualdad de género.

Un enfoque holístico en la formación en género implica reconocer las complejidades inherentes a la aplicación de la teoría en el mundo real. La transición de la teoría a la práctica no es un proceso lineal; requiere un compromiso constante, creatividad y la voluntad de enfrentar y superar obstáculos. Es esencial evitar enfoques mecánicos que puedan desviar los objetivos fundamentales de la igualdad y la eliminación de la discriminación. En este sentido, es crucial evaluar y comparar las condiciones y experiencias de diferentes grupos para identificar tanto las similitudes como las diferencias, lo que es fundamental para una metodología feminista efectiva. En este entramado, es vital centrar la educación en la persona. Esto significa que cualquier contenido o tema debe partir de la experiencia personal del estudiantado. Conocer sus vivencias y reflexionarlas a la luz de la teoría es esencial para una pedagogía feminista efectiva. Según Luke (1999), la pedagogía feminista de la vida cotidiana implica validar la experiencia personal, los sentimientos y las subjetividades, reconociendo que lo personal tiene una dimensión política y es también objeto de conocimiento y transformación.

La transformación de las estructuras de género en las instituciones educativas y profesionales es un proceso que requiere un enfoque integral y sostenido. Esto incluye la incorporación de la perspectiva de género en todos los niveles del currículo académico, la capacitación continua del personal docente y la creación de espacios para la reflexión crítica y el diálogo. Este enfoque debe ir más allá de la teoría y fomentar una práctica activa que cuestione y desmantele los prejuicios y estereotipos que perpetúan la desigualdad de género. La educación con perspectiva de género también promueve una comprensión más amplia de cómo las desigualdades de género afectan a diferentes grupos de personas de diversas maneras. Es fundamental reconocer y abordar las intersecciones de género con otros factores como la clase social, la etnia y la orientación sexual. Esto prepara a los estudiantes para responder de manera más efectiva a las necesidades de una población diversa y para diseñar intervenciones que promuevan la inclusión y la equidad.

Finalmente, la implementación de la perspectiva de género en la formación en Trabajo Social requiere un cambio cultural dentro de las instituciones educativas. Esto implica no solo la incorporación de contenidos de género en los planes de estudio, sino también la promoción de una cultura institucional que valore y respete la diversidad. Los estudiantes deben ser alentados a cuestionar las normas y prácticas existentes y a desarrollar una conciencia crítica que les permita identificar y desafiar las desigualdades de género en su entorno profesional y personal, lo cual resulta esencial para preparar a los futuros profesionales para abordar las complejas realidades sociales que enfrentan las mujeres y otros grupos vulnerables.

Este capítulo ha profundizado en la comprensión y análisis de las RS de género entre el estudiantado de Trabajo Social. Los hallazgos revelan que la forma en que los estudiantes conceptualizan y vivencian el género, destacando varios aspectos clave. En primer lugar, se ha observado una transición conceptual notable desde una comprensión individual del género hacia una perspectiva más institucional. Los estudiantes han mostrado una mayor conciencia sobre la necesidad de que las instituciones educativas adopten políticas y prácticas que fomenten la igualdad de género. Este cambio de enfoque resalta la importancia de reconocer que la equidad de género no solo depende de las actitudes personales, sino también de transformaciones estructurales dentro de las instituciones educativas.

La investigación también ha confirmado la relevancia de una formación integral en género para transformar las RS y las prácticas profesionales. Los estudiantxs que han recibido formación en género presentan una capacidad crítica para cuestionar y desafiar las normas tradicionales de género, promoviendo una cultura de igualdad y respeto. Se subraya la importancia de la educación autodidacta en la configuración de perspectivas inclusivas, demostrando que la formación académica debe ir acompañada de una búsqueda activa de conocimiento adicional a través de diversas fuentes, como redes sociales y movimientos sociales.

Asimismo, el análisis de las entrevistas ha revelado la importancia de trasladar las percepciones personales a acciones institucionales concretas para prevenir la violencia de género y promover la igualdad. Los estudiantxs valoran significativamente las iniciativas institucionales que abordan la equidad de género y la prevención de la violencia, lo cual subraya la necesidad de políticas y programas efectivos en este ámbito. Esta transición de lo personal a lo público es esencial para construir una sociedad más justa y equitativa.

El estudio también ha identificado la importancia que le dan ciertos estudiantxs al autodidactismo en la formación en género, donde los estudiantes buscan activamente información adicional fuera del ámbito académico formal. Este enfoque autodidacta democratiza el conocimiento y fomenta una mayor participación en la lucha por la igualdad de género, destacando la importancia de integrar diversas fuentes de aprendizaje en el proceso educativo.

Se han identificado varios desafíos y oportunidades en la aplicación profesional de la perspectiva de género. Los estudiantes resaltan la necesidad de contar con estrategias prácticas y herramientas concretas para abordar las desigualdades de género en su futura práctica profesional. Además, se subraya la importancia de una formación continua y adaptada a los contextos específicos de intervención, lo cual es fundamental para el desarrollo de prácticas más equitativas y conscientes.

En conclusión, este capítulo ha evidenciado la complejidad y diversidad de las RS de género entre los estudiantxs de Trabajo Social. La formación en género, tanto formal como

autodidacta, juega un papel crucial en la transformación de estas representaciones y en la promoción de una cultura de igualdad y respeto. Los resultados destacan la importancia de una educación integral en género, que no solo proporcione conocimientos teóricos, sino que también fomente la reflexión crítica y la acción institucional. De este modo, se promueve una práctica profesional más consciente y comprometida con la igualdad de género, contribuyendo a una sociedad más equitativa y justa.

CAPÍTULO 4.
GÉNERO Y FORMACIÓN

Capítulo 4. Formación y género

Cuando en nuestra lengua decimos formación nos referimos a algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter.

Hans-Georg Gadamer

La reflexión de Hans-Georg Gadamer sobre la formación destaca su profundidad y complejidad, implicando no solo la adquisición de conocimientos técnicos sino también el desarrollo integral del sujeto en su dimensión ética, espiritual y sensible. Este enfoque holístico es esencial al considerar la formación en género, que no solo busca impartir información sobre desigualdades y perspectivas de género, sino también fomentar una toma de conciencia profunda y una sensibilidad ética en los estudiantxs. En la Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS) de la UNAM, la formación en género se orienta a cultivar esta sensibilidad, preparando a los futuros profesionales para comprender y enfrentar las dinámicas de poder y desigualdad de género en su práctica profesional y en su vida cotidiana. El género es un eje crucial de la educación actual, reflejada en la manera en que diversas instituciones educativas, como la ENTS de la UNAM, estructuran sus currículos y prácticas pedagógicas. Este capítulo se adentra en la complejidad de este proceso educativo, analizando la tensión entre los ideales de formación y las críticas a la implementación de estos modelos en la realidad educativa contemporánea.

El capítulo también aborda cómo la formación en la ENTS y en la práctica del Trabajo Social en general se ha centrado en abordar y entender las problemáticas sociales a través de la lente de género. Esto ha llevado a una mayor conciencia y a la necesidad de una formación integral en género, especialmente dada la feminización de la profesión y su enfoque en trabajar con poblaciones vulnerables, como las mujeres víctimas de violencia de género.

Se destaca la importancia de una formación en Trabajo Social que sea consciente de las desigualdades de género y equipada con herramientas para abordarlas. La integración del enfoque feminista en el Trabajo Social es crucial en este sentido, ya que proporciona un marco para comprender y actuar sobre las circunstancias que afectan desproporcionadamente a las mujeres en la sociedad.

La formación en género en la ENTS busca ir más allá de la teoría, promoviendo una transformación en la percepción y acción de los estudiantxs. Este proceso formativo incluye la integración de contenidos de género en todas las etapas del currículo, desde los primeros semestres hasta la profundización en los últimos. Esta estructura permite que los estudiantxs adquieran una base sólida de conocimientos teóricos y metodológicos, mientras desarrollan una capacidad crítica para cuestionar y desafiar las normas y estructuras patriarcales que perpetúan la desigualdad de género.

La implementación de esta formación integral en género enfrenta varios desafíos, incluyendo la resistencia al cambio y las limitaciones institucionales. Sin embargo, los esfuerzos de la ENTS para superar estos obstáculos reflejan un compromiso profundo con la educación transformadora. La formación en género no solo prepara a los estudiantxs para enfrentar las desigualdades de género en su trabajo, sino que también los equipa con las herramientas necesarias para contribuir a la construcción de una sociedad más equitativa y justa.

Este capítulo subraya la importancia de una formación en Trabajo Social que sea holística, reflexiva y transformadora. Los estudiantxs deben estar preparados para convertirse en agentes de cambio, aplicando sus conocimientos de manera ética y con un profundo respeto por los derechos humanos. El desafío es garantizar que la formación académica no solo responda a las críticas, sino que realmente contribuya a la construcción de una sociedad más equitativa y justa, cultivando en los estudiantxs una sensibilidad y un compromiso ético hacia la igualdad de género.

El capítulo concluye reconociendo la necesidad de que la formación en Trabajo Social y en género sea reflexiva, transformadora y adaptada a los retos de una sociedad en constante cambio. El objetivo es preparar a los estudiantes no solo para comprender las estructuras de poder y desigualdad de género, sino también para convertirse en agentes de cambio que puedan aplicar sus conocimientos de manera ética y con respeto a los derechos humanos en sus prácticas profesionales. El desafío es garantizar que la formación académica pueda superar las críticas señaladas y realmente contribuir a la construcción de una sociedad más equitativa y justa.

4.1 Perspectivas filosóficas sobre formación

La formación académica se configura como el eje central del aprendizaje y la educación. Diversos autores han buscado definir lo que es la formación dentro de la docencia y al mismo tiempo han existido diversas críticas a la manera en que se lleva a cabo dicha formación. Por ejemplo, Gadamer (1991) retoma el concepto de formación de Hegel como el ideal que permite comprender la dimensión universal de la historia en términos de la cultura. Para él, es a través de la formación la manera en la que el sujeto llega a comprender lo que le rodea. Al mismo tiempo, habla sobre la relación que hay entre la formación y el lenguaje, puesto que es a partir del segundo que se puede abrir el camino para el diálogo y de esta forma llegar a comprender a través de la relación con el otro. También recalca que primero se aprende a hablar, sin embargo, el aprender a conversar es algo que se adquiere con los años al estar en relación y querer comprender al otro. Gadamer concibe a la educación y formación como un proceso por el cual el sujeto transita de forma autónoma e inacabada, que tiene como eje de partida y eje fundamental al lenguaje.

De este modo, lo que Gadamer ve en la educación es la forma en que allí, si bien, es el sujeto desde su individualidad el que se forma, este hecho de formarse adquiere su validez en tanto permite llegar a comprender y, en consecuencia, ligarse de manera autónoma al ser universal de la cultura, en medio de una relación dialógica con el mundo

en tanto tradición, y con el otro entendido éste como sujeto de participación con el que a través de la conversación se aprende. (Bernal, 2017: 39-40)

Sin embargo, Nietzsche hace una crítica profunda a la formación, pues para él existe una relación demasiado asimétrica entre quienes forman y las personas que son formadas. El texto de Nietzsche titulado *Sobre el porvenir de nuestras instituciones educativas (1872)*, se coloca desde un posicionamiento diferente al de Hegel y Gadamer, pues para él, la educación actual va en contra de la forma en la que vive una persona. Desde su perspectiva, la formación se impone sobre las personas y esto hace que se silencie la intuición y naturalidad del ser estudiante. Es así, como la relación entre la escuela y el estudiantado resulta evidentemente asimétrica, pues esta le impone un ideal de lo que debe llegar a ser. Por esta razón, la cultura dominante se impone sobre el estudiantado, debilitando sus fuerzas creativas e individuales, y en donde incluso se forma siguiendo un ideal de felicidad y progreso que responde a la cultura consumista. Es así como, el conocimiento adquiere valor bajo la lógica del mercado, es decir, trabajo-ganancia, para con ello, permitir a las personas saciar sus necesidades.

En ese sentido, el profesor suprime toda capacidad propia de los estudiantes sin importar sus habilidades. Con lo anterior, los estudiantes abandonan la posibilidad de un pensar creativo y se ven arrojados a la idea de seguir lo correcto: una cultura que incluso ni siquiera conocen del todo. Pues, el estudiante en una edad en la que vive del instante, y carece de interés por el sentido de la cultura no llega en ningún momento a interpretar o conocer esta, lo único que alcanzará es una reproducción de la misma en términos periodísticos. (Bernal, 2017: 46)

Ahora bien, la ENTS, se considera como una carrera joven pues, tiene 50 años de haberse consolidado dentro de la UNAM. Actualmente, la ENTS imparte la Licenciatura en Trabajo Social en tres modalidades: Sistema Presencial, SUAyED y Sistema de Universidad Abierta (SUA); mientras que en posgrado ofrece tres especializaciones en Modelos de Intervención con mujeres, jóvenes y adultos mayores, al mismo tiempo cuenta con una maestría. De acuerdo con el Plan de Desarrollo 2020-2024 de la Mtra. Carmen G. Casas Ratia, “quienes ejercen el Trabajo Social tienen la capacidad para recorrer y rehabilitar todos los recovecos del tejido social, desde su origen, a nivel celular, hasta su estructura más compleja, ya como

una expresión nuclear” (p.4). A partir de ello, plantea que la formación está sustentada en el respeto a los derechos humanos, la inclusión y la igualdad de género, en donde se busca que los estudiantes adquieran nuevos saberes y nuevas formas para incidir en los contextos que impactan a la sociedad. La carrera tiene una duración de nueve semestres, lo que se traduce en cuatro años y medio y el actual plan de estudios, actualizado en el año 2019, cuenta con un total de 49 asignaturas de las cuales 7 son optativas. En donde se invierten de acuerdo con dicho plan, 1968 horas teóricas y 1936 horas prácticas, sin embargo, de acuerdo a la experiencia, se aprende sobre diferentes problemáticas diseñadas en espacios en el aula. se podría decir que la mayoría de las horas de formación son dentro de un aula, en las cuales se aprende sobre diferentes problemáticas, desafortunadamente no se da un equilibrio entre la teoría tan necesaria en la formación del trabajo social y la práctica como un complemento lleno de riqueza y experiencia de saberes en una sociedad global y del conocimiento.

Recuperando la discusión acerca de la formación (Bildung) dentro de los espacios académicos, la realidad es que, dentro de la ENTS, esta se asemeja mucho más a lo planteado por Gadamer y Hegel, ya que, si bien dentro de los planes y programas (Plan 2019) de estudio se enfatiza en que lo que se busca es que el estudiantado tenga una postura crítica de lo que se le enseña, para que lo aplique en las comunidades donde realiza sus prácticas escolares y desarrolla sus programas y proyectos. El reto es superar con la modificación del plan 1996 que fue enfocado hacia una educación bancaria de la que habla Paulo Freire en su texto *La pedagogía del oprimido* (1968). Esto a su vez se puede sustentar con datos que mencionan que “acorde a los registros y datos de la Secretaría de Apoyo y Desarrollo Escolar, de las 13 opciones de titulación, dos ellas: “Ampliación y profundización de conocimientos apartado II” y “Examen general de conocimientos”, concentran la preferencia en la demanda de quienes obtienen el título de Licenciatura, tanto en el Sistema Escolarizado como en el SUAyED” (Casas, C, 2020: 12). Dichos datos deben ser vistos de manera minuciosa y crítica, pues podrían indicar que los patrones de formación reproducidos durante ya bastante tiempo desde un enfoque tradicional de la diada enseñanza-aprendizaje, donde los estudiantes son receptores pasivos de información, los llevan a la elección de dos opciones de titulación en donde ya saben de ante mano cómo serán llevadas a cabo y que les representa un camino más sencillo pues dichos patrones siguen siendo reproducidos, ya que, en la “ampliación y

profundización de conocimientos apartado II” se requiere de alguna manera seguir el mismo proceso de formación que han llevado durante toda la carrera, en donde el objetivo es lograr una calificación alta, pensando que solo con eso se avala que han aprehendido algo y a través del “Examen general de conocimientos” se requiere memorizar una guía para presentar dicho examen que a su vez los llevara a la obtención del título universitario.

Crear que todos los estudiantxs aprenden de la misma manera es tener una mirada sesgada de la educación. Desde el inicio de una asignatura se enmarcan criterios de evaluación que han sido reproducidos de manera idéntica en varias generaciones, y que en la mayoría de los casos implican la realización de un examen, en donde se tiene que memorizar información, es decir, el estudiantado se convierte en depositario de información y lo que define a un buen estudiante será su habilidad para memorizar la información que el docente quiera que se memorice, con lo que se sigue reproduciendo eso que Nietzsche menciona. Por ello, “en la escuela, entonces, el estudiante es formado en términos de la relación conocimiento-ganancia, por medio de la cual, se encamina a ser ese *Hombre Corriente* medido en una escala de valor económico; de esta manera, se produce una estratificación sociocultural que es asumida de forma imperativa por el hombre formado para la realización de su vida” (Bernal, 2017:44). Los métodos educativos utilizados reflejan un problema evidente, y que permite reflexionar al respecto, ¿Cómo se sabe que un estudiante realmente ha aprehendido lo que se le ha enseñado? Si se utiliza en enfoque tradicional, se sabría con la evaluación de un examen o un trabajo a realizar en donde el docente establece de ante mano que es lo que espera que contenga dicho trabajo, si lo hace “bien”, dentro de los términos subjetivos que el docente considere que es un “buen trabajo”, obtendrá una calificación aprobatoria. Pero, si por el contrario lo hace “mal”, eso implicara el buscar otras opciones hasta llegar a obtener una calificación aprobatoria, lo cual hace cuestionarnos acerca de que es lo que realmente le interesa al estudiante ¿Realmente le interesa aprehender o está más enfocado en la obtención de la calificación más alta posible? Y al docente ¿Qué es lo que le interesa que obtenga el estudiante?

La formación en Trabajo Social debe ser un proceso integral y transformador. La ENTS, al ofrecer una educación que abarca tanto la teoría como la práctica, promueve el desarrollo de

una sensibilidad ética y una toma de conciencia profunda en sus estudiantxs. Tal como plantea Gadamer (1991). La formación es un proceso continuo que permite al sujeto comprender su entorno y desarrollarse plenamente en su dimensión ética y espiritual. Sin embargo, es crucial abordar las críticas de Nietzsche sobre la asimetría en la educación y fomentar una formación que no solo transmita conocimientos, sino que también empodere a los estudiantes para cuestionar y transformar las estructuras sociales. En este contexto, la ENTS se enfrenta al desafío de equilibrar la teoría y la práctica, asegurando que los futuros trabajadores sociales no solo comprendan las problemáticas sociales, sino que también adquieran las competencias necesarias para intervenir de manera ética y efectiva en diversos contextos. Así, la formación en Trabajo Social no solo contribuye a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, sino que también fortalece la identidad y el compromiso profesional de los estudiantes, preparándolos para ser agentes de cambio en un mundo en constante transformación.

4.2 Análisis de la formación en la ENTS

De igual manera, dentro del Plan de Desarrollo 2020-2024, se menciona que los integrantes de la comunidad de la ENTS invierten un aproximado de tres a cuatro horas para trasladarse a Ciudad Universitaria y regresar a casa (p.12). Entonces teniendo de ante mano estos datos, por ejemplo, si un estudiante tiene que salir de su casa a las 04:30 am para llegar a su primera clase que comienza a las 07:00 am con solo 15 minutos de tolerancia y teniendo un aproximado de tres clases al día que duran alrededor de dos horas, la probabilidad de que realmente tenga la posibilidad y disposición de aprehender, dentro de los propósitos nodales del Plan 2019 es que el alumno (aprendizaje centrado en el alumno) cuente con elementos educativos con los cuales pueda establecer una relación asertiva, trabajar en grupo, elementos colaborativos, capacidad de discernir los diferentes escenarios que se le presentan y contar con elementos teóricos metodológicos con contenidos transversales sobre ética, derechos humanos, género y desarrollo sustentable. En dicho Plan se privilegia la importancia de la salud mental del estudiantado, así como la formación de carácter integral con actividades físicas y lúdicas, así como con el apoyo extracurricular con cursos como los que se imparten

en el Centro de Investigación en Género en el que juega un papel invisible pero nodal en la formación con perspectiva de género, particularmente con los alumnos y alumnas del Plan 1996.

Ahora bien, si se retoma lo planteado por Nietzsche acerca de partir de la experiencia, pensar en ¿Qué experiencias contextuales llevan a una persona estudiar Trabajo Social? Tal vez, partiendo de la propia experiencia del estudiantado se pueda llegar a establecer rutas diferentes para sentipensar en la manera de llevar a cabo la formación académica. Y posiblemente pensar en el acompañamiento social en el ámbito educativo como una opción para partir de la singularidad y la horizontalidad entre el profesorado y el alumnado. Es así como la reflexión acerca de la formación lleva a diversos caminos, pues los contextos a nivel nacional son tan diferentes unos con otros, es decir, las realidades de cada estudiante son diversas. Llegar a ello, implica mirar a la educación desde un enfoque complejo, en donde buscar diferentes maneras para formar, es necesario. Se necesita que estos espacios permitan la contradicción, reflexión y el diálogo. Es por ello que la formación requiere sentipensarse y por ende transformarse. Es necesario aclarar que no es del interés en este trabajo, señalar las rupturas o el debate que se tiene en el hecho de privilegiar que es más importante, la práctica o la teoría, esta relación constituye una herencia que en la disciplina y particularmente en la ENTS, no hemos podido encontrar un punto intermedio que pondere la riqueza que se encuentra, los saberes y conocimientos, que como resultado hay en el ejercicio de la práctica que desarrollamos de manera ordenada en las llamadas prácticas escolares, y reconocer que los conocimientos teóricos aprendidos en los seminarios que se configuran de manera interdisciplinaria en nuestro *pensum curricular*, o planteado de otra manera, las que encontramos en las trayectorias escolares que realiza el estudiantado en su formación como futuro profesional del Trabajo Social.

La problemática a estudiar en este proyecto llega a privilegiar la categoría género con el propósito de encontrar una lógica en las razones que dan sentido a la atención a la propuesta educativa-pedagógica del plan de estudios 2019 de la ENTS e interpretar las diferentes perspectivas asimétricas que subyacen en la difusión de racionalidades y subjetividades

implícitas en las desigualdades de los roles en la perspectiva de formación en la ENTS, particularmente sobre el género y la intervención.

4.3 Reflexiones sobre la formación desde una perspectiva feminista

El feminismo en el Trabajo Social es un atributo que se expresa en posiciones éticas políticas, hacen por tanto significativa su relación con lxxs otrxs. Por ello, la formación en Trabajo Social se piensa ahora desde la cultura (Gadamer, 2016: 39) y desde la organización, dos nociones amables para designar el saber y el poder” (Hernández y Dobon, 1996: 48).

En el siglo XXI se produjo un importante avance en las ciencias sociales, al incorporarse los estudios de la mujer como un nuevo paradigma. El género, como categoría social, es una de las contribuciones teóricas más socorridas por el feminismo contemporáneo. Es una categoría analítica que explica las desigualdades entre hombres y mujeres, poniendo el énfasis en la noción de multiplicidad de identidades. Lo femenino y lo masculino se conforman a partir de una relación mutua, cultural e histórica. En este contexto, la categoría de género puede entenderse como una explicación acerca de las formas que adquieren las relaciones entre los sexos, que algunos consideran como una alternativa de matrices explicativas, es el caso del concepto que define el patriarcado. La incorporación del concepto de patriarcado constituyó un hallazgo ,para diferenciar la posición de las mujeres y visibilizar las desigualdades, el ejercicio del poder, así como el denominado pacto patriarcal y su maquinaria de legitimación del patriarcado por siglos, visibiliza y demuestra los procesos que operan dentro de la estructura social y cultural de las sociedades, hecho que posicionó al rol femenino en realidades históricas, además visibilizo las desigualdades, en el ejercicio del poder, y la estructura de reproducción patriarcal en todas las esferas de la vida pública y privada.

El Trabajo Social es una disciplina académica que tiene entre sus habilidades y conocimientos la capacidad para trabajar y evaluar de manera conjunta con sujetos, familias y comunidades sus necesidades y realidades (Vázquez, 2004: 201). En esta definición tienen cabida actuaciones de diferente naturaleza, incluidas las orientadas a la igualdad entre

hombres y mujeres. Asimismo, cabe señalar que gran parte, de las prácticas profesionales de intervención social están atravesadas por cuestiones de desigualdad entre géneros. Este aspecto destaca en la atención a mujeres víctimas de violencia de género. De ahí la importancia y necesidad de interpretar la realidad social comprendiendo las causas de la desigualdad por razón de género.

Puntualizar al género desde este proyecto de tesis, implica abordarlo como un concepto sociohistórico que cruza relaciones de tipo culturales, involucra reconocer que las relaciones de género se encuentran imbricadas en un contexto amplio en el cual se estructuran exigencias y obligaciones entre los diferentes grupos sociales de hombres y mujeres (Kaber, 2001). Estas relaciones configuran identidades masculinas y femeninas, en tanto movilizan estructuras de intercambio y producción de desigualdades de hombres y mujeres que pueden ser analizadas en base a tres dimensiones, de acuerdo a Conell (1995) las mismas atañen a:

- Relaciones de poder, corresponden al establecimiento de relaciones de poder ejercida en una determinada etapa histórica patriarcal y la subordinación femenina (autoridad y poder).

Relaciones de producción, corresponden al establecimiento del mundo del trabajo en el ámbito privado (reproducción de la familia, crianza de los hijos, vida cotidiana) y el ámbito público jerarquía entre hombres y mujeres en la asignación de tareas y de actividades, en la teoría de la segmentación o segregación laboral, nos explica las relaciones de desigualdad entre hombres y mujeres en el mundo laboral, además otro elemento a considerar es la interseccionalidad, que nos proporciona elementos teóricos para la comprensión y explicación del fenómeno.

- Relaciones de afecto y la sexualidad, explica las relaciones sexuales y de deseo que se genera entre los hombres, mujeres y demás población con preferencias diversas.

Las dimensiones mencionadas tienen la capacidad de articularse de diferentes formas, las relaciones de autoridad y la aplicación o ejercicio del poder se dan tanto en espacios públicos como privados, se intercambian tanto en espacios laborales como domésticos, establecen jerarquías y establecen relaciones de poder en los aspectos emocionales, se dan en sentido horizontal y vertical y son justificadas y admitidas dentro de las subjetividades de manera silenciosa por una naturalización del sujeto.

El Trabajo Social como disciplina cuenta con herramientas, metodologías y teorías para el desarrollo de la intervención social dando respuesta a los dilemas profesionales que la realidad social plantea. Sin embargo, para abordar aspectos relativos a la igualdad entre hombres y mujeres, tanto en la realización de diagnósticos, como en la elaboración de los planes y la evaluación de los mismos, así como en la propuesta de estrategias de intervención requiere una formación integral en materia de género para la mediación desde la perspectiva del Trabajo Social que permita encarar los nuevos retos de una sociedad cambiante. Por tanto, la formación en Trabajo Social desde una perspectiva de género es necesaria para garantizar que en las intervenciones sociales se realicen de manera profesional, con ética y apegadas al respeto de los Derechos Humanos.

En el diseño curricular en la modificación del Plan de estudios 1996 por el de 2019, se puso mucho énfasis en la construcción de los programas, como es el caso del seminario sobre género y en las demás materias de carácter optativas que tienen que ver con, familias diversas, intervención en grupos vulnerables, y demás asignaturas que tienen contenidos transversales sobre género, es fundamental señalar que siendo una profesión feminizada y que trabaja mayoritariamente con mujeres. La lucha contra la desigualdad y la injusticia social ha sido una constante en la historia del Trabajo Social y constituye su espíritu, tal como se define en 2014, aprobada por la Asamblea General de la Federación Internacional de Trabajo Social, donde se promueve el cambio, el desarrollo y la cohesión social, al mismo tiempo que vela para el fortalecimiento y la liberación de las personas. Sus principios básicos son los de justicia social, derechos humanos, responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad (FITS, 2018). En ese sentido, la orientación feminista en la disciplina se ha señalado en diferentes documentos, como los firmados conjuntamente por la Federación Internacional de

Trabajo Social (FITS) y la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (AIETS), donde se destaca la responsabilidad de las, los y lxs profesionalxs para desafiar la discriminación basada entre otras características en las derivadas de la identidad de género u orientación sexual (FITS & AIETS, 2004). Por su parte, el Consejo General de Trabajo Social define a la profesión como feminista (CGTS, 2020) y afirma que el “Trabajo Social y el feminismo van de la mano por la lucha por la igualdad, la justicia social y los derechos humanos” (CGTS, 2018, 1).

En un sentido de explicación en la que el Estado de bienestar, en un período histórico, posteriormente neoliberal, la política social, y los derechos sociales han sido, el producto de la suma de intereses contradictorios y opuestos, por la constitución de su misma naturaleza, y también, de concesiones y conquistas simultáneas entre sectores dominantes y dominados en la constitución de un mundo capitalista, moderno, y colonial que inicia a construirse y validarse desde 1492 como sistema-mundo Dussel,(2005) la colonialidad, a través de la imposición de conocimientos etnocéntricos, le ha sido más que primordial (Quijano, 2005). En este contexto, el Trabajo Social, se ha originado y desarrollado con sus características, regionales (desde el Río Bravo hasta la Patagonia), pero, al fin y al cabo, marcando en general similares procesos históricos de orígenes y desarrollo y, por ello mismo, no ha estado ni está de ningún modo condenado a reproducir solo una praxis que se desenvuelva exclusivamente a favor de los sectores hegemónicos y las institucionalidades opresivas de este mundo

El “Trabajo Social Feminista” (Dominelli, 2002, 19) surge por la necesidad de dar un cambio al sistema patriarcal establecido, dando así respuesta a la definición propia de la profesión también desde una perspectiva feminista. Dentro de las diferentes teorías de las que el Trabajo Social se nutre se encuentran también las feministas (Dominelli, 2002; Fernández y Ponce, 2014) las cuales se han convertido en aportaciones fundamentales para el Trabajo Social (Ríos, 2020: 47). Pilar Ríos, además, enuncia características comunes entre Feminismo y Trabajo Social, evidenciando que ambas entienden la intervención social desde un punto de vista interdisciplinar que promueva la emancipación de las personas; buscan la transformación social y la eliminación de las situaciones de desigualdad; entienden que sin la participación de la persona en su proceso la intervención no es satisfactoria ya que deben

ser protagonistas de su propio cambio. Sin embargo, esta misma autora, reconoce que el enfoque feminista no ha sido fructífero en la profesión a nivel general, aunque a partir del inicio de este nuevo siglo parte de la profesión ha comenzado a reorientar su labor profesional, pero sin ser la práctica generalizada ya que hemos trabajado desde mujeres, para mujeres, pero sin considerar las aportaciones de la teoría feminista (Ríos, 2020: 47). Este hecho se convierte en imprescindible para la profesión ya que posibilita la comprensión de la sociedad actual, inmersa en plena cuarta ola del feminismo, que actualmente vive un momento de auge de los postulados en favor de igualdad entre hombres y mujeres (Cobo, 2019; Posada, 2020; Varela, 2020). El enfoque feminista permite analizar y comprender las circunstancias que rodean la vida en general y particularmente en las mujeres. Este aspecto es definitorio, si se tiene en cuenta que son mujeres la mayoría de las personas que se acercan a las y los profesionales del Trabajo Social como representantes de sí mismas y de sus familias dentro del rol social de cuidadoras del hogar (Dominelli, 2002; Alcázar-Campos, 2014; Nebreda, 2018; Ríos, 2020). Por tanto, al tener el Trabajo Social entre sus fines la igualdad entre mujeres y hombres, se precisa una formación específica para asegurarse que la intervención social se realiza desde la perspectiva de género.

Los procesos de formación en los que se incluye la perspectiva de género son necesarios para contar con una masa crítica que transmita y produzca nuevo conocimiento. Adicionalmente, cumplen con la función de sensibilizar a integrantes de las comunidades en donde realizan prácticas escolares, *en situ*, observan, identifican y en algunos casos intervienen bajo la asesoría y conducción de sus maestras en relación a las distintas formas de desigualdad entre hombres y mujeres, en ese sentido cobra vital importancia contar con los conocimientos, saberes sobre la perspectiva de género para establecer con los sujetos una relación dialógica y cimentar una construcción de conciencia y disposición ante los cambios a favor de la equidad de género.

La formación en Trabajo Social desde una perspectiva feminista no solo aborda las desigualdades de género, sino que también proporciona una comprensión profunda de las relaciones de poder y producción, así como de las dinámicas afectivas y sexuales. Esta perspectiva integral es crucial para que los futuros profesionales puedan intervenir de manera

efectiva en la realidad social, promoviendo la igualdad y la justicia social. El enfoque feminista permite analizar y cuestionar las estructuras patriarcales, capacitando a los studentxs para desafiar las normativas existentes y promover cambios estructurales en favor de la equidad de género. Además, al reconocer la interseccionalidad y la importancia de contextos sociohistóricos, se fomenta una formación crítica y reflexiva que trasciende lo académico, impactando directamente en la práctica profesional y en la vida cotidiana de los estudiantes. De esta manera, el Trabajo Social se reafirma como una disciplina comprometida con la justicia social, la equidad de género y los derechos humanos, preparando a sus profesionales para ser agentes de cambio en una sociedad en constante transformación.

4.4 El Trabajo Social en la ENTS ¿Una profesión feminista o feminizada? Un tema pendiente

La reflexión en torno a lo que significa contar con un enfoque en género ha estado marcada ante la necesidad de comprender los contextos de violencia que viven las personxs niñxs, adolescentxs y mujeres, tanto en el pasado como en el presente. El Trabajo Social ha sido reconocido por el antecedente de ser una profesión hecha y ejercida por mujeres y que en su gran mayoría, en el caso de las mujeres entrevistadas en este proyecto, se manifestaron como mujeres feministas, sin embargo, el analizar si dicha descripción está sustentada bajo el amplio conocimiento tanto de los antecedentes feministas de la profesión como de lo que significa en el amplio sentido de la palabra, ser feminista, se convierte en algo necesario, acaso ¿el Trabajo Social al ser una carrera estudiada y ejercida en su mayoría por mujeres, convierte a las trabajadoras sociales en expertas en género y por ende feministas? Responder dicho cuestionamiento requiere de regresar a los inicios de la profesión para comprender su presente.

La profesión de Trabajo Social en diferentes países ha estado marcada por ser considerada como una carrera feminizada, es decir, que quienes deciden estudiar Trabajo Social son, en su gran mayoría, mujeres. El devenir histórico de la carrera está encarnado a la filantropía Valero (2012), en donde el contexto social en el que surgió la profesión marcaba que las

mujeres tenían asignado el rol de cuidar de los otros. Por lo tanto, quienes serían “buenas” trabajadoras sociales serían, por ende, mujeres. Incluso es importante mencionar que, las pioneras del Trabajo Social de acuerdo a Raya y Montenegro: 2021, señalan que, Mary Richmond y Jane Addams tenían un posicionamiento feminista desde sus diferentes perspectivas y de acuerdo al tiempo y espacio en el que vivieron.

De tal modo que solo la parte del estudiantado con intereses o sensibilidades sobre esta realidad social será el que reciba formación específica en materia de género. Por tanto, se puede afirmar que en los estudios universitarios de grado sigue siendo una tarea pendiente de manera generalizada la introducción sistemática de la perspectiva de género tanto en los índices de temas, como en los objetivos de aprendizaje o en las competencias necesarias para la superación de las asignaturas. (Raya y Montenegro, 2021: 354)

Es así como las acciones que ha tomado la comunidad estudiantil están encaminadas a la reproducción de la violencia y por ende a la reproducción del patriarcado, sin contar con un enfoque en género sólido, que realmente contribuya a mirar la realidad de manera integral, pues, al no contar con esta profundización, las posibilidades de avanzar son pocas. Ahora bien, ¿Qué significa tener una perspectiva de género? De acuerdo con la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, la perspectiva de género hace referencia a la metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, que pretende ser justificada con base en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los factores de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género.

A partir de ello, “cuando se habla sobre perspectiva de género, se hace alusión a una herramienta conceptual que busca mostrar que las diferencias entre mujeres y hombres se dan no sólo por su determinación biológica, sino también por las diferencias culturales asignadas a los seres humanos” (Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, 2018). Es así como, en ningún momento la perspectiva de género hace alusión a ejercer violencia sobre otra persona para defender un posicionamiento. Pues esta

está encaminada a la reflexión, profundización y cuestionamiento contextual, político, social y cultural de los problemas que impactan a la sociedad contemporánea.

Si bien, es cierto que también se debe reconocer que hay una marcada desvalorización hacia el Trabajo Social, que se fomenta incluso desde la UNAM como institución, en donde esta es una de las carreras que menos aciertos pide para ingresar a ella, es así como,

El Trabajo Social ha sido considerado como una semi-profesión, entre otros motivos, porque al ser una actividad que se ocupa del ayudar a las personas y es ejercida fundamentalmente por mujeres, se ha percibido como una prolongación del rol femenino. La falta de reconocimiento profesional está íntimamente relacionada con lo que la sociedad espera de las mujeres, y por tanto de las trabajadoras sociales. Pero, además, esta valoración social también ha influido negativamente en nuestro imaginario colectivo, favoreciendo la auto-desvalorización y contribuyendo a que nosotras mismas restemos importancia a nuestra actividad, en lugar de empoderarnos profesionalmente. (Berasaluze, 2009, p.136)

A partir de ello, dicha desvalorización de las trabajadoras sociales hacia su propia profesión impacta al colocarse en la academia y en el campo operativo, pues se piensa que es una carrera auxiliar de otras profesiones, porque no se cuenta con un bagaje teórico-metodológico consistente, ni con perspectivas desde el conocimiento amplio de las mismas, sino que esto es llevado a cabo de manera superficial y sin tomarle mayor importancia. Esta realidad es contraproducente, si desde el alumnado sus consignas están apuntadas a el empoderamiento de las mujeres y a la eliminación del patriarcado. Pues su discurso dice una cosa, pero, sus acciones son otras. Es así, como no hay una conciencia clara de lo que se está llevando a cabo, y que ha tenido una gran presencia desde hace ya dos administraciones atrás dentro de la Escuela Nacional de Trabajo Social.

Al mismo tiempo, cuestionar lo que se hace desde la formación de los futuros profesionales en Trabajo Social es necesario, puesto que los espacios educativos dentro de las aulas están lejos de ser “espacios seguros”, tanto para el estudiantado como para los docentes, pues siempre se está en la cuerda floja de decir algo que para alguien sea “equivocado” o

“violento”, para ser considerado como “agresor” o “agresora”. Es así como poder llegar a realmente brindar espacios educativos que sean seguros para quienes los integran, es una tarea fundamental, pues en ellos se podría lograr un diálogo, en donde es válido equivocarse, diferir en opiniones, discutir sobre diferentes perspectivas, etc. Espacios donde la construcción del conocimiento sea colectiva, sin el temor constante a ser malinterpretado por alguna circunstancia, pero también incluso poder reconocer cuando se hace o dice algo equivocado. Disponerse a formar es también disponerse a aprender, puesto que “cada vez que una persona se apropia de un saber, lo hace suyo, lo reutiliza por su cuenta y lo reinvierte en otra parte” (Meirieu, 1998: 90). Es decir que, si desde la formación hay un interés y conocimiento amplio de la perspectiva de género, eso se va a ver reflejado en el posicionamiento que tome la comunidad estudiantil. Sin embargo, también se reconoce que la formación es un intercambio de ida y vuelta, puesto que nadie puede aprender sino tiene la disposición de hacerlo.

Integrar la perspectiva de género requiere de un profundo conocimiento sobre el enfoque en género, de lo contrario, la reproducción de la violencia de mujeres hacia mujeres se sigue ejerciendo y maximizando, incluso en el ejercicio profesional como se ha reflexionado anteriormente, pues, cuando una trabajadora social, le toca realizar una intervención con otra mujer, en algunas ocasiones se puede colocar desde un lugar de imposición, es decir, desde las relaciones asimétricas, en donde la profesional cree saber qué es lo mejor para esa persona, sin tomar en cuenta el contexto en el que vive dicha mujer, ni su manera de ver y colocarse en el mundo. Pues el reproducir un enfoque feminista colocado desde el desconocimiento, en lugar de ser beneficioso podría afectar a la otra persona y a su contexto.

Al respecto, se puede concluir que el Trabajo Social es una profesión feminizada pero no feminista, pues las limitaciones que tiene la formación académica sobre las teorías y perspectiva de género son escasas y evidentes. La intervención que se realiza por parte de la profesión se plantea en harás del feminismo, sin embargo, en muchas ocasiones sus acciones refuerzan el patriarcado.

La feminización es un hecho histórico que necesita ser enfrentado y demarcado en relación tanto a sus potencialidades, como a sus limitaciones, sin demagogias, entre otras, porque no es una casualidad la concentración en la primera línea de acción de tantas mujeres dedicadas a las actividades de protección social, y sobre todo a las directamente relacionadas con la pobreza, la vulnerabilidad y el sufrimiento. Hay claramente una división del conocimiento y de la acción que está generalizada, encarnada en un sujeto que ha producido saberes y prácticas históricas sobre estos campos de acción profesional que hoy forman una comunidad epistémica. (Molina y Luxardo, 2018: 107)

Hay que destacar que, aunque existen iniciativas para incorporar la perspectiva de género en el desarrollo del Trabajo Social, tanto a nivel profesional como disciplinario, todavía no podemos hablar de una interiorización plena que permita remover los obstáculos a los trabajadores sociales y las mujeres con y para las que trabajan se enfrentan a diario.

Reconocer la perspectiva de género es también reconocer las nuevas masculinidades, el enfoque en cultura de paz, de conciliación, en derechos humanos, entre otros. Es decir, no solo puede contemplarse que dicha perspectiva es la única que nutre el abordaje a las problemáticas existentes que impactan a las mujeres. Se trata de enriquecer dicho abordaje, es así como, analizar los comienzos feministas del Trabajo Social es necesario, para hacer una contribución en el presente y con ello empezar a construir para el futuro. La tarea es clara, el feminismo no es solo asunto de mujeres, plantar la profesión como importante y necesaria es trabajo de las, los y lxs trabajadores sociales que en su conjunto forman a la comunidad de la Escuela Nacional de Trabajo Social, y que también incluye a la parte administrativa de la institución. Sin duda se necesita que la comunidad pueda ser sensible al tiempo que compete para abordar la problemática y eso solo se logra teniendo la disposición para deconstruir lo que se ha fomentado durante los últimos años. Pues de no hacerlo, volvemos a respuestas y soluciones dicotómicas a problemas complejos, ver la perspectiva de género como ese puente que nos permite comprender la realidad es necesario, pero al mismo tiempo también cuestionar el cómo se están llevando acciones infundadas en harás de defender dicha perspectiva, en donde también se reproducen patrones de violencia. Para Briseño-León los países más violentos no son los más pobres, sino los más desiguales

(Briseño-León, 2008:16) es así como, la respuesta violenta del feminismo infundado amplía la brecha de desigualdad que discursivamente se busca destruir. De no cambiar esto, Trabajo Social seguirá siendo una profesión feminizada, cada vez más alejada de ser feminista.

Las acciones y el discurso feminista dentro de la comunidad estudiantil y profesional del Trabajo Social deben ir más allá de la mera identificación con el movimiento. Es crucial que la formación en Trabajo Social proporcione una base sólida en teoría feminista y perspectiva de género, permitiendo así una praxis que realmente contribuya a la transformación social y a la lucha contra las desigualdades y el patriarcado. Esto implica un proceso constante de auto-reflexión, aprendizaje y acción, donde se reconoce que el feminismo no es solo una cuestión de mujeres, sino un enfoque integral que aborda la igualdad, la justicia y los derechos humanos en su conjunto.

El Trabajo Social en la ENTS enfrenta el reto de trascender su historia como una profesión feminizada y avanzar hacia una práctica verdaderamente feminista. A lo largo de este apartado, se ha reflexionado sobre la importancia de integrar la perspectiva de género de manera sistemática y profunda en la formación académica y profesional. Es evidente que, aunque el Trabajo Social ha sido históricamente ejercido mayoritariamente por mujeres y muchas de ellas se identifican como feministas, esta autoidentificación no siempre se traduce en una comprensión amplia y crítica del feminismo y sus implicaciones en la práctica profesional. Para que el Trabajo Social deje de ser una profesión simplemente feminizada y se convierta en una disciplina feminista, es necesario un compromiso institucional y académico que fomente una educación en género robusta y crítica. Esto incluye la revisión y actualización de los planes de estudio, la capacitación continua del cuerpo docente y la creación de espacios seguros y reflexivos dentro de las aulas. Además, es fundamental reconocer y valorar el rol de las trabajadoras sociales no solo como cuidadoras, sino como profesionales con un bagaje teórico-metodológico sólido capaz de enfrentar las complejidades de las desigualdades de género.

La perspectiva de género debe ser vista como una herramienta esencial para analizar y transformar las estructuras sociales y culturales que perpetúan la desigualdad y la violencia.

Integrar esta perspectiva no solo en la teoría, sino también en la práctica cotidiana, permitirá que las intervenciones sociales sean más efectivas, inclusivas y respetuosas de los derechos humanos.

Concluyendo este capítulo, podemos establecer que la transición hacia un Trabajo Social verdaderamente feminista requerirá un cambio cultural y estructural dentro de la disciplina y las instituciones educativas. La importancia de integrar la perspectiva de género en la formación académica de Trabajo Social en la ENTS, siguiendo el enfoque de Gadamer sobre la formación, que resalta no solo la adquisición de conocimientos técnicos, sino también el desarrollo integral del sujeto en su dimensión ética, espiritual y sensible. Este enfoque holístico es esencial para fomentar una toma de conciencia profunda y una sensibilidad ética en los estudiantxs, preparándolos para enfrentar las dinámicas de poder y desigualdad de género en su práctica profesional y en su vida cotidiana. La investigación subraya que una formación en género debe ir más allá de la teoría, promoviendo una transformación en la percepción y acción de los estudiantes. La inclusión de contenidos de género en todas las etapas del currículo y la promoción de la educación autodidacta son estrategias clave para desarrollar una capacidad crítica en los futuros profesionales, permitiéndoles cuestionar y desafiar las normas y estructuras patriarcales que perpetúan la desigualdad entre los géneros. A pesar de los desafíos y resistencias institucionales, los esfuerzos para integrar la perspectiva de género en la formación académica reflejan un compromiso profundo con la educación transformadora. La formación en género no solo prepara a los estudiantxs para enfrentar las desigualdades de género en su trabajo, sino que también los equipa con las herramientas necesarias para contribuir a la construcción de una sociedad más equitativa y justa. Es crucial que los estudiantxs se conviertan en agentes de cambio, aplicando sus conocimientos de manera ética y con respeto a los derechos humanos en sus prácticas profesionales. Finalmente, el capítulo destaca la necesidad de que la formación en Trabajo Social sea reflexiva, transformadora y adaptada a los retos de una sociedad en constante cambio, asegurando que la formación académica no solo responda a las críticas señaladas, sino que realmente contribuya a la construcción de una sociedad más equitativa y justa, cultivando en los estudiantxs una sensibilidad y un compromiso ético hacia la igualdad de género. Este enfoque integral es esencial para preparar a los futuros trabajadorxs sociales a

intervenir de manera efectiva y con sensibilidad de género, promoviendo así una práctica profesional comprometida con la equidad.

Solo a través de un compromiso genuino y sostenido con la teoría y la práctica feminista se puede esperar superar la mera feminización de la profesión y avanzar hacia un Trabajo Social que desafíe activamente las estructuras de poder desiguales y promueva una sociedad más equitativa y justa. Esto exige que tanto estudiantxs como profesionalxs se involucren críticamente con los principios feministas, no solo como un tema de estudio, sino como una lente a través de la cual se abordan todas las dimensiones del Trabajo Social. Es importante recalcar que el trabajo social feminista ha puesto en evidencia que las relaciones patriarcales afectan el bienestar de las mujeres, también a las niñas y a los mismos varones. Los abusos sexuales en los hogares, constituyen prácticas muy extendidas en diferentes sociedades y a la vez suelen ser silenciadas. Me parece que paralelamente a la formación de las trabajadoras sociales, es tiempo de iniciar procesos de despatriarcalización con los trabajadores sociales. Desde otra perspectiva, los hombres suelen experimentar privaciones emocionales como resultado de las presiones sociales para que sus comportamientos se ajusten a los estereotipos de masculinidades hegemónicas

CONCLUSIONES

Conclusiones

Esta investigación emerge de un profundo interés por entender cómo la integración de la perspectiva de género en los planes de estudio de Trabajo Social influye en las representaciones sociales de los estudiantxs de esta disciplina. Desde su concepción, el estudio se ha guiado por la convicción de que incorporar de manera sustancial la perspectiva de género en la formación académica es fundamental no solo para enriquecer el conocimiento y la comprensión de los futuros profesionalxs sobre las realidades sociales complejas y cambiantes, sino también para dotarlos de las herramientas necesarias para intervenir de manera efectiva y con sensibilidad de género en su práctica profesional.

En el transcurso de este trabajo, se ha puesto de relieve la importancia de la educación en género como pilar esencial en la formación de profesionalxs capaces de reconocer y abordar las desigualdades de género. La investigación subraya que una formación integral en género trasciende la mera transmisión de conocimientos; se trata de un proceso educativo que invita a la reflexión crítica, al cuestionamiento de las normas y estructuras de poder existentes y a la reconfiguración de nuestras formas de entender y actuar en el mundo.

Este proceso de formación es crucial, ya que prepara al estudiantado solo para enfrentar los desafíos profesionales con una comprensión profunda de las dinámicas de género, sino también para contribuir de manera significativa a la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. La integración efectiva de la perspectiva de género en los planes de estudio de Trabajo Social representa, por lo tanto, un paso vital hacia la realización de intervenciones sociales que no solo respondan a las necesidades inmediatas de las personas, sino que también aborden las raíces de las desigualdades de género, promoviendo cambios estructurales que favorezcan la equidad y el respeto a la dignidad humana.

Al reflexionar sobre el contexto y los fundamentos de esta investigación, es evidente que la necesidad de una formación en género robusta y comprensiva es más urgente que nunca. En un mundo donde las desigualdades de género persisten y se manifiestan de múltiples formas, preparar a los futuros trabajadores sociales para que entiendan y actúen con base en una perspectiva de género se convierte en una responsabilidad ineludible de las instituciones

educativas. Esta investigación, por ende, no solo busca aportar al conocimiento académico en el campo del Trabajo Social y los estudios de género, sino que también aspira a inspirar un cambio significativo en cómo se concibe y se implementa la formación profesional, con el objetivo último de contribuir a la construcción de una sociedad donde la igualdad de género sea una realidad vivida y no solo un ideal aspiracional.

El estudio reveló que, si bien existen avances significativos en la integración de la perspectiva de género en los programas de estudios, aún persisten desafíos notables. La educación en género, más que un componente adicional, debe considerarse como un eje transversal que permea todas las áreas de formación en Trabajo Social, fomentando un entendimiento crítico y compasivo de las dinámicas de poder y discriminación. Este enfoque exige una pedagogía reflexiva y crítica, capaz de desafiar y reconstruir las normas, roles y relaciones de género arraigadas en la sociedad. Como parte de los hallazgos puede subrayarse la importancia de una formación en género que vaya más allá del aula, extendiéndose a la práctica profesional y a la vida cotidiana del estudiantado. Esta educación debe ser vivencial, reflexiva y profundamente arraigada en la realidad social, permitiendo a los futuros trabajadores sociales no solo comprendan las teorías de género sino también aplicarlas de manera efectiva en sus intervenciones.

La integración de la perspectiva de género en la formación de Trabajo Social representa, por tanto, un paso crucial hacia la despatriarcalización de la disciplina y la sociedad en general. Este proceso implica no solo revisar y actualizar los currículos sino también transformar las estructuras institucionales y las prácticas pedagógicas para fomentar una cultura de igualdad y respeto. Se destaca también la imperiosa necesidad de una educación en género que sea integral, reflexiva y transformadora.

La revisión y fortalecimiento de los planes de estudio en el ámbito de la formación en Trabajo Social, específicamente en lo que respecta a la integración de la perspectiva de género, emergen como imperativos claros y urgentes en el horizonte educativo contemporáneo. Esta necesidad no solo se presenta como una exigencia académica para adecuar los contenidos curriculares a las demandas sociales y profesionales actuales, sino también como una

respuesta ética y política frente a las persistentes desigualdades de género que atraviesan todos los ámbitos de la vida social.

La integración de la perspectiva de género en los currículos educativos, lejos de ser concebida como un añadido o complemento superficial a la formación académica, debe ser entendida y abordada como un eje transversal que permea todas las áreas del conocimiento y práctica profesional en Trabajo Social. Esta transversalidad implica una reconfiguración profunda de los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde la perspectiva de género se convierte en un prisma a través del cual se analizan y comprenden las realidades sociales, económicas, políticas y culturales. Supone, por tanto, una aproximación crítica que cuestiona las estructuras de poder y desigualdad, promoviendo una conciencia social y profesional comprometida con la construcción de relaciones más justas y equitativas.

La formación en género, en este sentido, trasciende el ámbito puramente académico para inscribirse en una dimensión ética que forma ciudadanos y profesionales conscientes, críticos y activos en la promoción de la equidad de género. Esta formación se convierte en una herramienta fundamental para desmontar estereotipos y prejuicios, construir nuevos marcos de comprensión sobre las identidades y relaciones de género, y diseñar intervenciones sociales que respondan de manera efectiva y sensible a las necesidades y realidades de todos los sujetos, sin distinción.

La incorporación de la perspectiva de género en la educación en Trabajo Social implica una revisión constante y crítica de los contenidos y metodologías de enseñanza. Implica también la capacitación y sensibilización del cuerpo docente en estas materias. Las instituciones requieren también realizar cambios considerables para que la perspectiva de género se materialice y entre esas instituciones también está la escuela.

Dentro de los hallazgos indudablemente el papel que tiene o juega el Centro de Investigación en Género de la ENTS bajo la conducción y coordinación de la Dra. Julia del Carmen ha sido crucial en la formación complementaria y extracurricular desde hace veinte años y en los dos planes de estudio 1996 y 2019 ya que al alumnado y profesorado se les capacita para la investigación social con perspectiva de género desde la teoría feminista, también la asesoría

en las tesis de licenciatura, especialización y maestría desde el Trabajo Social, género y feminismos. Resalta el hecho de que cada semestre se realizan actividades escolares del octavo y noveno semestre en las asignaturas de Prácticas Escolares Institucionales con temáticas relacionadas con las líneas de investigación del Centro de investigación de Género, el cual sin duda ha influido en la formación y profesionalización del estudiantado dentro de la perspectiva de género y los feminismos, con actitud ético político y visión crítica.

La presente investigación reconoce que tuvo limitaciones inherentes al estudio, especialmente su enfoque en una población estudiantil específica. Empezando por la población estudiantil, que fue muy breve. La intención era realizar un estudio lo más subjetivo posible y aunque resultó rico en experiencia subjetiva, admite que es importante seguir investigando tanto a más estudiantxs como a otras disciplinas y contextos educativos para explorar si las dinámicas observadas se replican, varían o presentan matices distintos en diferentes ámbitos profesionales.

También es justo reconocer que una de las limitaciones -seguramente la más significativa- es el hecho que sólo se aplicó al estudiantado de la lic. de la modalidad presencial y no abarco al estudiantado del Sistema de Universidad Abierta y a Distancia, pero la investigación deja camino por recorrer y pronto estaremos abordándolos.

De esa manera, se podrían abrir investigaciones desde una aproximación interdisciplinaria, comparando cómo la educación en género influye en las representaciones sociales en campos tan diversos como la medicina, la ingeniería, las ciencias sociales y las humanidades. Estas comparaciones podrían ofrecer una comprensión más matizada de cómo la perspectiva de género permea y afecta las prácticas profesionales y las RS en un espectro más amplio de disciplinas.

Por último, esta tesis subraya el papel transformador de la educación en género, resaltando no solo su relevancia en la formación profesional de las, los y lxs trabajadores sociales, sino también su capacidad para remodelar las RS. El llamado es a la acción es claro sobre múltiples frentes. Instituciones educativas, responsables de políticas públicas y profesionales del Trabajo Social están llamados a reconocer la urgencia de integrar plenamente la

perspectiva de género en la formación académica y la práctica profesional. Además de los conocimientos teóricos, es esencial fomentar un compromiso activo con la transformación social, preparando profesionales capaces de identificar y dismantelar las estructuras de poder que perpetúan las desigualdades de género, esto en la medida de sus posibilidades.

En definitiva, el impacto de la formación con perspectiva de género se extiende más allá del ámbito educativo y profesional, abarcando también la transformación personal de los estudiantes. Este enfoque educativo no solo contribuye a la construcción de una sociedad más equitativa, sino que también empodera a los futuros trabajadores sociales a ser agentes de cambio, comprometidos con la justicia social y la equidad de género. Es crucial que este compromiso se mantenga y se fortalezca, asegurando que la formación en género siga evolucionando y adaptándose a los nuevos desafíos y contextos sociales. Solo así podremos avanzar hacia una realidad donde la igualdad de género sea una experiencia cotidiana y universal.

EPÍLOGO
SENTIPENSAR EL GÉNERO: UN VIAJE DE
TRANSFORMACIÓN

EPÍLOGO

Sentipensar el género. Un viaje de transformación personal y colectiva

Desde mi perspectiva, quiero compartir una experiencia que ha marcado mi camino personal y colectivo hacia la despatriarcalización y el sentipensar el género. Este viaje no es solo una búsqueda académica, sino una vivencia íntima que ha desafiado y reconfigurado mis concepciones sobre la igualdad y la humanidad. Enfrentarse a las estructuras patriarcales y adoptar el sentipensar como un enfoque integrador ha sido un proceso de aprendizaje continuo, donde pensamiento y sentimiento se fusionan para lograr una transformación genuina. Esta narrativa personal, que entrelaza teoría y práctica, refleja mi compromiso profundo con la igualdad de género.

La experiencia de sentipensar el género no ha sido simplemente un ejercicio académico, sino una vivencia que me ha permitido ver más allá de las teorías y adentrarme en las complejidades de la vida diaria. Al narrar y reflexionar sobre estas vivencias, he podido identificar y confrontar los prejuicios y las normas internalizadas, desafiando las formas tradicionales de pensar y actuar. Este proceso no solo ha requerido un cambio intelectual, sino también una transformación emocional y práctica, reconociendo las intersecciones de género con otros ejes de opresión como la clase, la raza, la sexualidad y la pobreza.

La práctica del sentipensar ha sido un camino de autoexamen y crecimiento, donde cada paso ha implicado una revisión crítica de mis acciones y creencias. Al integrar el conocimiento adquirido a través de estudios feministas y de género con mis propias experiencias, he podido desarrollar una comprensión más holística y matizada de la lucha por la igualdad de género. Este enfoque me ha permitido vivenciar el conocimiento de manera más completa. He

comprendido que la despatriarcalización es una tarea ardua y de gran envergadura que exige un compromiso tanto personal como colectivo. Esta tarea me ha llevado a repensar y reconstruir mi propia representación acerca de los enfoques educativos y prácticas cotidianas para que estén en consonancia con el principio de la dignidad humana (Manzur, 2021). Sin embargo, al avanzar en mi camino, he descubierto que es necesario ir más allá de la despatriarcalización y adoptar el sentipensar como un enfoque integrador que fusione el pensamiento y el sentimiento para lograr una verdadera transformación. La noción de sentipensar enfatiza la importancia de fusionar lo que pensamos con lo que sentimos, permitiéndonos tomar conciencia de cómo las imposiciones del patriarcado impactan en nuestras vidas y en la sociedad. Este enfoque promueve una transformación más profunda y personalizada, reconociendo que el cambio genuino requiere de un compromiso íntimo y personal con la igualdad de género y la dignidad humana. Sentipensar implica no solo un cambio intelectual, sino también emocional y vivencial, reconociendo las intersecciones de género con otros ejes de opresión como la clase, la raza y la sexualidad.

Mi viaje por el sentipensar comenzó con la toma de conciencia sobre las desigualdades de género y las estructuras patriarcales que las perpetúan. La teoría feminista y los estudios de género me proporcionaron una base sólida para entender estas dinámicas, pero fue el sentipensar lo que me permitió internalizar y vivenciar este conocimiento de manera más profunda. El proceso de sentipensar me ha llevado a confrontar mis propias creencias y comportamientos, desafiando las normas patriarcales que he internalizado a lo largo de mi vida. En mi experiencia, he observado que la despatriarcalización y el sentipensar requieren una mirada crítica desde múltiples perspectivas, que va más allá de reconocer la existencia del patriarcado. Implican desenredar prejuicios y buscar formas de ejercer derechos con igualdad de oportunidades para mujeres y hombres, descolonizando el conocimiento y combatiendo el racismo y la discriminación. El aula se ha convertido en un espacio crucial para deconstruir formas de pensar y actuar arraigadas, lo que conduce a una ruptura con la idiosincrasia que ha enmascarado históricamente al patriarcado (Estado Plurinacional de Bolivia, 2022).

He sido testigo de cómo la jerarquización de las labores, especialmente en el trabajo militante, perpetúa la naturalización del trabajo femenino, ubicando sus tareas en el ámbito de las "aptitudes femeninas". Esto a menudo oculta el reconocimiento de sus habilidades como cualificaciones y perpetúa roles subordinados (Fabbri, 2019). A lo largo de mi camino, he notado que, aunque los feminismos han ganado reconocimiento en algunas organizaciones, rara vez se traduce en una distribución equitativa de recursos y tareas. Esta forma de reconocimiento sin redistribución es una limitación impuesta sobre las políticas feministas y las mujeres que las impulsan (Fabbri, 2019).

He reflexionado sobre cómo la mera inclusión de mujeres en la investigación científica o en posiciones de liderazgo político no garantiza la despatriarcalización de estas esferas. Es fundamental analizar las condiciones de su participación y los límites y costos personales y colectivos de su activismo (Fabbri, 2019). He visto cómo la generización y feminización de las agendas feministas, así como la dicotomización entre género y clase, han sido formas comunes de resistencia a la despatriarcalización en las organizaciones de izquierda (Fabbri, 2019).

Despatriarcalizar y sentipensar implican cambiar nuestra comprensión del poder para democratizarlo, utilizando mecanismos de resistencia y emancipación tan sutiles y efectivos como el propio patriarcado (Uriona, 2012). He comprendido que empatizar con el miedo y las experiencias de las oprimidas es esencial para desplazar la mirada masculinista y ver más allá del androcentrismo (Fabbri, 2019). Este proceso ha implicado un profundo cambio en mi forma de ser y actuar, integrando tanto el conocimiento intelectual como las experiencias emocionales. La despatriarcalización y el sentipensar también implican una reconfiguración de cómo vivimos y percibimos nuestro cuerpo y el de los demás, desafiando las normativas patriarcales que dictan roles, comportamientos y valoraciones basadas en el género. Reconocer y sentipensar el cuerpo va más allá de la mera intelectualización; requiere un compromiso emocional para desmontar el poder ejercido sobre los cuerpos femeninos y reimaginar nuestras identidades de género. Este enfoque nos invita a vivir nuestras experiencias corporales de manera plena, respetuosa y equitativa, reconociendo la dignidad inherente de cada sujeto.

La despatriarcalización y el sentipensar se enriquecen al incorporar una perspectiva interseccional que reconozca cómo la opresión de género se entrelaza con otras formas de opresión, como la clase, la raza y la sexualidad. Comprender estas intersecciones es crucial para desafiar las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad y para apoyar una lucha feminista que sea inclusiva y abarque todas las facetas de la opresión. Sentipensar nos permite abordar estas complejidades de manera holística, reconociendo que las experiencias de opresión y resistencia son múltiples y diversas. En definitiva, mi viaje por la despatriarcalización y el sentipensar ha sido una travesía de constante aprendizaje y transformación. He comprendido que es un proceso continuo que requiere compromiso, reflexión y acción. La despatriarcalización no es solo una lucha de las mujeres, sino una responsabilidad colectiva para construir una sociedad más justa y equitativa. Reflexionando sobre todo lo que he aprendido y experimentado a lo largo de esta investigación para mi tesis, me doy cuenta de que la despatriarcalización y el sentipensar son más que conceptos académicos; son prácticas vivas y en constante desarrollo.

A través de este profundo proceso de indagación, he visto cómo la teoría se entrelaza con la realidad, cómo las ideas que parecían abstractas cobran vida en las experiencias cotidianas y en las luchas por la justicia y la igualdad. Esta investigación ha sido mucho más que un ejercicio académico; ha sido un viaje transformador que ha redefinido mi comprensión del mundo y mi lugar en él. En cada etapa de mi tesis, he sido testigo de cómo la lucha contra el patriarcado y la búsqueda de la igualdad de género requieren un compromiso constante, no solo en el ámbito académico, sino en todos los aspectos de la vida. Esta investigación ha fortalecido mi determinación de desafiar las estructuras de poder opresivas y trabajar incansablemente para construir un mundo más equitativo. La despatriarcalización y el sentipensar, tal como he descubierto a través de mi tesis, son caminos sin fin hacia la justicia, compromisos de vida que asumo con convicción y esperanza para el futuro.

REFERENCIAS CONSULTADAS:

- Abric, J. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.
- Alcázar, A. (2014). Miradas feministas y/o de género al Trabajo Social, un análisis crítico. <https://www.redalyc.org/pdf/1610/161029523003.pdf>
- Amóros, & A. De Miguel. (2020) *Teoría feminista. De la ilustración al segundo sexo* (págs. . Madrid: Minerva ediciones.
- Arias, J., Villasís, M. Á., & Miranda, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755023011>
- Arcos, E., Figueroa, V., Miranda, C., & Ramos, C. (2007). Estado del arte y fundamentos para la construcción de indicadores de género en educación. *Estudios pedagógicos*, XXXIII(2), 121-130.
- Arfuch, L. (1995). *La entrevista, una invención dialógica*. España: Paidós.
- Arroyave, A., & Chavarría, S. (2013). La historia de trabajo social, elemento constitutivo de su identidad. *Revista Eleuthera*, 8, 271-283.
- Arruda, Á. (2012). Teoría de las representaciones sociales y teorías de género. En N. Blazquez, F. Flores, & M. Ríos, *Investigación feminista. Epistemología metodología y representaciones sociales* (págs. 317-338). México: UNAM.
- ANUIES. Anuarios Estadísticos (2021, 2022, 2023)
- Beauvoir, S. (2015). *El segundo sexo*. (A. Martorell, Trad.) Madrid: Editions Gallimard.
- Berasaluze, A. (2009). El devenir del Trabajo Social en clave de género. <https://shre.ink/TV3n>
- Bonino, Luis (2017). Micromachismos, 25 años después. Algunas reflexiones. Disponible en <http://www.trasversales.net/t411b.pdf>

- Bonino, Luis (2008). Micromachismos, el poder masculino en la pareja "moderna", en Voces de hombres por la igualdad. J.A. Lozoya y J.C. Bedoya (Comps). Edición electrónica de Chema Espada. Recuperado de <https://vocesdehombres.files.wordpress.com/2008/07/micromachismos-el-poder-masculino-en-la-pareja>
- Bordeau, P. (1999) *La dominación masculina*, Editorial Anagrama, España
- Buquet, A. (2011) Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. **Perfiles educativos vol.33 Ciudad de México.**
- Briceño-León, R. (2008). La violencia homicida en América Latina. <https://www.redalyc.org/pdf/308/30810929007.pdf>
- Butler, J. (2022) Géneros en disputa. Editorial Paidós, España.
- Camarena, M. E., Saavedra, M. L., & Ducloux, D. (Julio-diciembre de 2015). Panorama del género en México: situación actual. *Revista científica Guillermo de Ockham*, 13(2), 77-87.
- Carmona, S. (2015). La institucionalización del Género en México. *Revista de El Colegio de San Luis*, V(9), 220-239. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=426240376010>
- Cazés, D. (2007). *Obras feministas de Francois de la Barre (1647-1723). Estudio preliminar.* México: UNAM-Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
- Cerros, E y Martínez, V. (2020). La formación profesional del Trabajo Social en México: una revisión del currículo actual. <http://cathi.uacj.mx/handle/20.500.11961/15809>
- Chávez, J. d. (1995). *El papel de la mujer del sector popular en la reproducción de la fuerza de trabajo (tesis doctoral)*. México: UNAM.
- Chávez, J. d., & Servín, M. (2006). El género en la interacción profesional del Trabajo Social. En *Género y Trabajo Social. Cuadernos de Investigación del Centro de Estudios de la Mujer Núm. 3* (págs. 17-51). México: ENTS-UNAM.
- Connell, Robert (1998) Cashing out the Patriarchal Dividends, interview by L. Ouzgane and D. Coleman. University of Alberta and McMaster University.

- Connell, Robert W. (1995) *Masculinities*, University of California Press, Berkeley.
- Connell, Robert W. (1987) *Gender and Power: Society, the Person and Sexual Politics*. Cambridge: Polity Press. Conway.
- Cuadernos de Investigación del Centro de Estudios de la Mujer. Núm.3.* (2006). México: ENTS-UNAM.
- De Alba, M. (2014). Experiencias de envejecimiento en la Ciudad de México: un estudio de representaciones sociales. En F. Flores, *Representaciones sociales y contextos de investigación con perspectiva de género* (págs. 101-122). México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2012). *El campo de la investigación cualitativa*. Gedisa: España.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2011). *Manual de Investigación Cualitativa. Volumen I*. Londres-Nueva Delhi-Estados Unidos: Gedisa.
- Doise, W., Clémence, A., & Lorenzi, F. (2005). *Representaciones sociales*. México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Colombia: Universidad Autónoma Latinoamericana.
- Escobar, Arturo (2014/2016). *Sentipensar con la tierra*. Medellín: Universidad Autónoma Latinoamericana, Unaula
- *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*, Medellín: Universidad Autónoma Latinoamericana (Unaula). Que puede bajarse en <https://drive.google.com/file/d/0B80tsoQLkZ4iNVdHU1NJV0ZOMWc/view>
- Estrada, A. (2014). Espejo de realidad e imaginario social: la construcción de discursos audiovisuales afirmativos en mujeres campesinas. En F. Fátima, *Representaciones sociales y contextos de investigación con perspectiva de género* (págs. 143-168). México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM.
- Estrada, J., Mendieta, A., & González, B. (2016). Perspectiva de género en México: análisis de los obstáculos y limitaciones. *Opción*, 32(13), 12-36.
- Evangelista, E. (2013). *Desarrollo histórico de trabajo social en México*. México: Red de Investigaciones y Estudios Avanzados en Trabajo Social.

- Fabri, Luciano. (comp). (2021). *La masculinidad incomodada*. ROSARIO. UNR. Editora, *Homo Sapiens*.
- Fals-Borda, Orlando, (1976-2008). *Mompox y la loba. Historia doble de la costa tomos I-III*. Bogotá: Carlos Valencia.
- Fauer, E. (2004) *Masculinidades y Desarrollo Social. "Relaciones de Género desde la perspectiva de los hombres"*. UNICEF
- Federici, S. (2018). *El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo*. España: Traficantes de sueños.
- Fernández, L. (2018). Política de género y ciencia: de intersecciones y metáforas. En R. Güereca, *Género y políticas públicas en ciencia y educación superior en México* (págs. 99-108). Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Lerma.
- Flores, & M. Ríos, *Investigación feminista. Epistemología metodología y representaciones sociales* (págs. 339-358). México: UNAM.
- Foucault, M. (2014) *Saber y verdad*. Editorial Siglo XXI, México.
- Luke, C. (1999) *Feminismos y Pedagogías en la vida cotidiana*. Editorial Morata,
- Foucault, M. (2001) *La microfísica del poder*. Editorial, Siglo XXI.
- Goldrick, M., & Randy, G. (2000). *Genogramas en la evaluación familiar*. Barcelona: Gedisa.
- Grassi, E. (1989). *La mujer y la profesión de asistente social. El control de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Humanitas.
- Greig, Alan, Michael Kimmel y James Lang (2000). "Men, Masculinities & Development: Broadening our work towards gender equality", en *Gender in Developm*
- Güereca, R. (2018). Feminismo y educación superior. En R. (. Güereca, *Género y políticas públicas en ciencia y educación superior en México* (págs. 21-38). Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Lerma.
- Gutiérrez, S. (2014). Emociones y representaciones sociales. En F. Flores, *Representaciones sociales y contextos de investigación con perspectiva de género* (págs. 17-45). México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM.

- Gutmann.M. (2000) Como ser hombre en la ciudad de México sin dejar de ser mandilón, Editorial Siglo XXI, México
- Haddad, Richard (1993) “El feminismo tiene poca relevancia para los hombres” en Thompson, K. (comp.) Ser Hombre, Edit. Kairós, Barcelona.
- Hooks, b. (2017). *El feminismo es para todo el mundo*. (B. Agustí, L. Lozano, M. Moreno, M. Puertas, & S. Vega, Trads.) Madrid: Traficantes de sueños.
- Informe preliminar: políticas educativas en el contexto internacional (evaluación nacional del proceso de continuidad pedagógica)*. (2020). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado el 14 de marzo de 2021, de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/politicas_educativas_en_el_contexto_internacional.pdf
- Jiménez, M., & Figueroa, M. (2014). Representaciones sociales de la masculinidad. En F. Flores, *Representaciones sociales y contextos de investigación con perspectiva de género* (págs. 169-190). México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM.
- Kimbrell, Andrew (1995) *The Masculine Mystique*. New York, Ballantine.
- Lagarde, M. (1989). *Antropología de los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. Tesis doctoral. México: UNAM-Facultad de Filosofía y letras
- Lagarde, M. (1997). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y horas.
- Lagarde, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres. Madresposas, monjas, putas, presas y locas* (Cuarta ed.). México: UNAM.
- Lamas, M. (2002). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. México: Taurus-pensamiento.
- Lamas, M. (2013). Introducción. En M. L. (compiladora), *El género. La construcción de la cultura de la diferencia sexual* (págs. 9-20). México: UNAM.
- Luke, C. (1999) *Feminismos y Pedagogías en la vida cotidiana*. Editorial Morata,
- Martínez, G. (2018). Aspectos a considerar en la institucionalización y evaluación de políticas públicas con enfoque de género. En R. Güereca, *Género y políticas públicas*

- en ciencias y educación superior en México* (págs. 39-56). Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Lerma
- Materán, A. (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza*, 13(2), 243-248. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36021230010>
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Laertes.
- Meoño, R. (2017). Trabajo Social en Costa Rica. Desafíos para la profesión y el ejercicio profesional en tiempos de mundialización del capital (en trabajo y formación en Trabajo Social. Avances y tensiones en el contexto iberoamericano). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=701266>
- Mireles, O. (2014). *Representaciones sociales: emociones, significados y prácticas en la educación*. México: UNAM.
- Molina, B y Luxardo, N. (2018). Hacia una ciencia del trabajo social. Epistemologías, subalternidad y feminización. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10157126008>
- M Montaña, C. (2019) El Trabajo Social crítico. *Revista Pensamiento y acción transformadora*, 5(2), 8-21. DOI: <http://doi.org/10.29035/pai.5.2.8>.
- Mora, J., & Flores, F. (2012). Intervención comunitaria, género y salud mental. Aportaciones desde la teoría de las representaciones sociales. En N. Blazquez, F. Flores, & M. Ríos, *Investigación feminista. Epistemología metodología y representaciones sociales* (págs. 359-378). México: UNAM.
- Mora, J., Natera, G., Bautista, N., & Miriam, O. (2014). Estigma público y enfermedad mental. Una aproximación desde la teoría de las representaciones sociales. En F. Flores, *Representaciones sociales y contextos de investigación con perspectiva de género* (págs. 45-80). México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM.
- Morales, A. (2010). Género, mujeres, trabajo social y sección femenina. Historia de una profesión feminizada y con vocación feminista. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/5566>
- Oswald, Ú. (2014). Seguridad de Género. En F. Flores, *Representaciones sociales y contextos de investigación con perspectiva de género* (págs. 225-256). México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM.

- Ordorika, I. (2015). Equidad de género en la Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*, 2(174), 7-17.
- Palomar, C. (2005). La política de género en la educación superior. *Revista de estudios de género* (21), 7-43. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88402101>
- Piña, J. M., & Mireles, O. (2008). La perspectiva sociológica de las representaciones sociales para el estudio de la globalización y la universidad. [Ponencia] *XI Conferencia de Sociología de la Educación*, 1-19.
- Raya, E y Montenegro, S. (2021). Perspectiva de género y Trabajo Social: actuaciones de grado y posgrado en las universidades del G-9. <https://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/72337>
- Ríos, M. (2014). Construcción del conocimiento en la enseñanza de las ciencias. Una experiencia de evaluación vivencial y colaborativa. En F. Flores, *Representaciones sociales y contextos de investigación con perspectiva de género* (págs. 191-224). México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM.
- Romero, B., Gutiérrez, C, y Fernández, T. (2017). Repensar la ética en Trabajo Social desde una perspectiva de género. <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/53959/50063>
- Segato, R. (2006). ¿Qué es un feminicidio? Notas para un debate emergente. *Mora* (12), 3-18.
- Solís, A. (2016). *La perspectiva de género en la educación*. Chihuahua: Escuela Normal Superior.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tobías, E. (2018). La aplicación del enfoque de género en Trabajo Social: debilidades y fortalezas. *Ehquidad international welfare policies and social work*, 10, 141-154. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6477695>
- Tolson, A. (2019) Out is out and that's it the people have spoken': uses of vox pops in UK TV news coverage of the Brexit referéndum, *Critical Discourse Studies* 16(4):1-12, DOI:[10.1080/17405904.2019.1592768](https://doi.org/10.1080/17405904.2019.1592768)
- Ursini, S. (2012). Diferencias de género en la representación social de las matemáticas: un estudio con alumnos y alumnas de secundaria. En N. Blazquez, F. Flores, & M. Ríos,

Investigación feminista. Epistemología metodología y representaciones sociales (págs. 379-398). México: UNAM.

Ursini, S. (2014). Las diferencias de género en las matemáticas. En F. Flores, *Representaciones sociales y contextos de investigación con perspectiva de género* (págs. 123-142). México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM.

Villasís, M., & María, M. (2016). El protocolo de investigación II: los diseños de estudio para investigación clínica. *Alergia*, 63(1), 80-90. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755022002>

Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. Barcelona: B de Bolsillo.

Woolf, V. (2018). *Orlando*. Buenos Aires: Akal.