

INVESTIGACIONES

*ESTUDIO DE PERSPECTIVA DE GENERO EN ESTUDIANTES Y
DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE**

Study of gender perspective in students and teachers from Universidad Austral de Chile

*Estela Arcos G.¹, Irma Molina V.², Rosa Eugenia Trumper³, Liliana Larrañaga C.⁴,
María Isabel del Río³, Patricia Tomic⁵, Debbie Guerra M.¹, Myrna Uarac U.⁶,
Pablo Szmulewicz⁷*

¹ Universidad Austral de Chile, Facultad de Medicina, Instituto Enfermería Materna, Casilla 567, Valdivia-Chile. Fax: 56-63-214475. E-mail: earcos@uach.cl

² Universidad Austral de Chile, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Instituto de Estadística. ³ Universidad Austral de Chile, Facultad de Ciencias, Instituto Matemática.

⁴ Universidad Austral de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades, Instituto de Ciencias Sociales.

⁵ Okanagan University College, Department of Sociology, Canada. ⁶ Hospital Clínico Regional de Valdivia, Servicio de Pediatría, Unidad Neonatología. ⁷ Universidad Austral de Chile, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Instituto de Turismo.

Resumen

Reportamos los resultados de un estudio descriptivo exploratorio sobre concepto y perspectiva de género en estudiantes y docentes de la Universidad Austral de Chile. Se utiliza una aproximación metodológica cuantitativa y cualitativa para caracterizar comportamientos y explicar tendencias. Entrevistas individuales estructuradas en dos dimensiones: *conocimiento* y *opinión* fueron realizadas a 252 estudiantes. El trabajo de campo consideró 11 grupos focales con estudiantes nuevos y antiguos y directivos de escuelas. Los resultados muestran una posición indefinida con respecto a *conocimiento* y *opinión* en estudiantes nuevos y antiguos y, al mismo tiempo, una identificación con posturas tradicionales de género en estudiantes y docentes. Se concluye que la universidad no incorpora la perspectiva de género en sus procesos educativos y, como consecuencia, reproduce y legitima la socialización tradicional en su visión sobre el género.

Palabras clave: género, educación, educación superior.

Abstract

We report the results of a descriptive exploratory study of the perception of new and senior students and teachers of Universidad Austral de Chile, with regards to the concept and perspective of gender. A quantitative and qualitative approach to characterize and to explain the behavior and observed tendencies. Individual interviews structured in two dimensions, *knowledge* and *opinion*, were done to 252 students. The qualitative fieldwork was carried out with eleven focus groups of students and school directors. The results show an undefined position with respect to *knowledge* and *opinion* in new and senior students and a traditional behavior of gender in students and school directors. This allows to infer that the university does not provide gender orientation in educative process and reproduces and legitimizes the traditional socialization of gender.

Key words: gender, education, higher education.

* Patrocinio y financiamiento: Vicerrectoría Académica, Universidad Austral de Chile.

INTRODUCCION

El género es un concepto de compleja medición porque comporta un sistema de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores culturales que las sociedades construyen a partir de la diferencia biológica entre hombres y mujeres. El género ocupa, junto a otras variables, como clase social, 'raza', etnicidad, edad, etc., un lugar central en la asignación y distribución de recursos y poder dentro de la sociedad (Dibiase 2004; Kiratzis 2001). En sí, es uno de los ejes primarios alrededor de los cuales se organiza y construye una realidad dinámica objetiva-subjetiva y multidimensional (Hinkelman 2003).

El género tiene la función de articular dos dimensiones complementarias que van a tener repercusiones en los demás ámbitos de la vida de los individuos: una esfera no remunerada donde la fuerza de trabajo se reproduce y entra en circulación (trabajo *reproductivo*) y una esfera remunerada que condiciona las alternativas de intercambio del trabajo (trabajo *productivo*) (Gómez 2002; Garretón 2003). Dada esta complejidad, existen limitaciones en las perspectivas metodológicas empleadas en la producción de información desagregada por género (CEPAL 2000; Hill 2003).

La representación del género exige un pluralismo metodológico donde lo cualitativo y cuantitativo se complementen para permitir una imagen más precisa del constructo (Bilbao 2002; Amescua 2002; Cortés 2003), porque posibilita la redefinición, construcción y crítica de categorías analíticas, de indicadores, variables a estudiar y preguntas para dar cuenta de los diferentes significados que varones y mujeres atribuyen a comportamientos relacionados con sus identidades de género (Bilbao 2002).

La preparación de este trabajo responde a la inquietud compartida por el equipo de investigación sobre la necesidad de incorporar los estudios de género a la agenda de investigación de la universidad. Creemos que un desarrollo integral e igualitario de la sociedad pasa por la transformación de las relaciones de género vigentes (González 1997; Stacki 2003). Mientras hombres y mujeres se vinculen a partir de patrones de identificación que los polarizan remarcando sus diferencias y reproduciendo su desigualdad, no hay posibilidades de lograr un desarrollo con igualdad y equidad (Stacki 2003). Actualmente, la universidad patrocina el proyecto académico "Transversalización de la perspectiva de género en la educación de tercer ciclo: una tarea pendiente", que tiene como propósito incluir la perspectiva de género en la formación de recursos humanos de todas las carreras de pregrado de la Universidad Austral de Chile. Ahora se presenta un diagnóstico sobre la percepción de género que traen alumnos y alumnas al ingresar por primera vez a la universidad, la de quienes están por completar su formación universitaria y la de quienes tienen la responsabilidad de dirigir la formación profesional del alumnado universitario.

MATERIAL Y METODOS

Estudio exploratorio descriptivo de la percepción de docentes y estudiantes sobre conocimiento y opinión del concepto y perspectiva de género. Una aproximación cuantitativa para caracterizar el comportamiento de las poblaciones se complementó con una aproximación cualitativa para explicar las tendencias observadas. La mirada cuantitativa se realizó en tres poblaciones: i) estudiantes que ingresan por primera vez a la

universidad, ii) estudiantes de pregrado que están cursando los dos últimos semestres de la carrera, y iii) docentes responsables de la administración de las escuelas de pregrado. Las exigencias para el diseño y tamaño de la muestra se definieron para tener igual representación en los factores supuestos condicionantes (edad, sexo, estado civil, tipo de colegio en que cursó la enseñanza media, práctica religiosa, tipo de residencia en Valdivia, procedencia, escolaridad de la madre y del padre, actividad de la madre y del padre, tipo de familia, jefatura de hogar). La muestra se estratificó por facultad, género y condición académica, equiproporcional conformando la base del estudio.

El tamaño muestral:

$$n = \sum \varphi n_i$$

Donde:

φ = afijación equiproporcional por sexo y condición académica.

n_i = seleccionados en la facultad i-ésima, por sexo y condición académica.

La muestra de estudiantes antiguos se determinó en función del tamaño de la población por carrera de estudiantes en los dos últimos semestres del año 2002, para evitar efecto de tamaño en los resúmenes de las respuestas. La selección se realizó desde los registros institucionales hasta completar siete estudiantes por cada una de las condiciones consideradas (tabla 1). Se obtuvo consentimiento informado y voluntario.

Tabla 1

Composición de la muestra de estudiantes por tipo de alumno, según sexo*

| Sexo | Tipo de estudiante | | Total |
|-----------|--------------------|---------|-------|
| | Antiguo/a | Nuevo/a | |
| Femenino | 63 | 63 | 126 |
| Masculino | 63 | 63 | 126 |
| Total | 126 | 126 | 252 |

* Se seleccionó con igual número de alumnos por facultad (9 facultades con 7 alumnos por categoría).

Mediciones cuantitativas: Los datos fueron recogidos a través de entrevistas individuales, cara a cara, estructuradas con un cuestionario diseñado para la investigación y validado con un estudio piloto de 24 estudiantes que cumplían las exigencias definidas en el diseño de la muestra. La aplicación piloto permitió unificar criterios, reformular preguntas y probar el plan de análisis de los datos, ensayo de procedimientos de codificación, procesamiento y análisis estadístico. El instrumento, aplicado a 252 estudiantes, fue estructurado en dos dimensiones: *conocimiento* y *opinión*. Para valorar el

constructo *conocimiento* se establecieron 15 ítems y 20 para el constructo *opinión*, con dimensiones del concepto e identidad de género, construcción social del género, condición de sujeto de derecho, ejercicio de ciudadanía, empoderamiento, autonomía en el proceso de toma de decisiones, división sexual del trabajo, relaciones y ejercicio de poder público y privado entre los géneros, igualdad en la diferencia, representación jerárquica, discriminación sexual en el trabajo, distribución de los espacios de participación, prácticas de roles tradicionales (maternidad, crianza de los hijos/as, trabajo doméstico, violencia doméstica).

Para ambas dimensiones se registró la percepción en formato Lickert, con cinco opciones con puntaje asignado de 1 a 5 puntos. El *constructo conocimiento* calificó en cinco categorías analíticas: *no sabe* (< 15 puntos), *sabe poco* (15-26 puntos), *indefinido* (27-39 puntos), *sabe suficiente* (40-51 puntos), *sabe mucho* (> de 51 puntos). Para el *constructo opinión* se siguió el mismo procedimiento en cinco categorías analíticas: *muy conservadora* (> de 72 puntos), *algo conservadora* (55-72 puntos), *indefinida* (39-54 puntos), *algo liberal* (19-38 puntos), *muy liberal* (< de 19 puntos).

Los puntajes totales por constructo (P_j) se obtuvieron de la suma de los puntajes de cada ítem (p_{ij}), mezclados en el cuestionario, aportando si está de acuerdo a la teoría progresista de género (α_{ijk}) en el *constructo* j-ésimo del entrevistado

$$p_1 = \text{puntaje constructo conocimiento} \quad p_2 = \text{puntaje constructo opinión}$$

$$P_j = \sum_{i=1}^{35} \sum_{k=1}^{n_j} \delta_i \alpha_{ijk} p_{ij} \text{ donde las expresiones indican que}$$

$$\delta_i = \begin{cases} 1 & \text{constructo } J - \text{ésimo} \\ 0 & \text{otro} \end{cases}$$

$$\alpha_{ijk} = \begin{cases} 1 & \text{acuerdo Teoría} \\ -1 & \text{desacuerdo Teoría} \end{cases}$$

Procesamiento y análisis de los datos: Se realizó un análisis crítico y procesamiento de los datos con el programa computacional S.P.S.S.*. La descripción del grupo de estudio se presenta en resumen de estadígrafo modal (tabla 1). El análisis de conocimiento y opinión según género y tipo de estudiante (nuevos/as y antiguos/as), a través de los factores supuestos como condicionantes a la postura observada, respaldados por el análisis de posibles asociaciones, complementado con el análisis de correspondencia múltiple entre los factores supuestos como condicionantes de postura de opinión y nivel de conocimiento que se presenta en forma gráfica. A partir de los resultados previos se construyó un perfil de comportamiento con la respuesta modal de cada constructo para estudiante (hombre nuevo/antiguo, mujer nueva/ antigua).

Mediciones cualitativas: Para conocer las perspectivas personales, significados, disposiciones, sentimientos y opiniones sobre concepto y perspectiva de género al interior de la universidad, se realizó trabajo de campo con once grupos focales que tuvieron una

* Statistical Package for Social Science, Version 10, 1999.

duración aproximada de 90 minutos cada uno en las tres poblaciones en estudio. De 28 directores y directoras de escuelas convocados a participar, aceptó el 64,3%, 9 hombres y 9 mujeres. Entre el alumnado se invitó a 28 hombres y 28 mujeres, nuevos/as y antiguos/as. Aceptaron participar 71,4% y 64,3% respectivamente. Se realizaron cuatro grupos focales con alumnos y alumnas de último año y cuatro con los de reciente ingreso, mezclados por áreas de estudio según disponibilidad de tiempo.

Cada actividad fue moderada por una investigadora/or del proyecto con una pauta con instrucciones precisas para una adecuada aplicación de la técnica que garantizara la uniformidad de las condiciones de la discusión. Cada sesión contó con el apoyo logístico de una asistente y una investigadora para observar la dinámica del grupo, supervisar los registros grabados y transcribir la información. Esto se complementó con un análisis de impresiones de contenido del debate y lenguaje utilizado por los y las participantes.

Procesamiento y análisis de los datos: Se utilizó un enfoque metodológico interpretativo hermenéutico para el procesamiento y análisis de datos cualitativos. Se realizaron dos tipos de análisis: uno *sintáctico* de búsqueda y recuento de palabras y caracteres y otro *semántico para darle* sentido a las palabras y para analizar temas y categorías. Se consensuó una matriz cualitativa de datos para la selección, codificación y clasificación del registro de temas e ideas identificadas en la interpretación. El análisis de la transcripción se orienta hacia la identificación de simbología, códigos, conexiones y significados que dan las personas a los distintos factores que teóricamente moldean la concepción social del género. Los datos fueron vaciados a una matriz única para sistematizar y resumir la información. Este análisis surge de procesos subjetivos individuales de preguntas, reflexiones, juicios, significados e ideas orientados por posiciones teóricas sobre el tema de género, pero relacionados a la vez con los procesos de socialización particulares de las investigadoras y de la persona que transcribe el discurso oral en texto.

RESULTADOS

Cuantitativos: Los atributos sociodemográficos por grupos de estudiantes nuevos y antiguos atendiendo a su género los da el resumen de las condiciones por categorías en las que califican el mayor número de casos. El perfil modal muestra una población con edades entre 17 y 26 años para los más jóvenes y entre 20 y 30 años para estudiantes antiguos/as. Prevalció la condición soltera/o, educación municipalizada y subvencionada, de religión católica. Proviene de familias con rasgos tradicionales: de preferencia nuclear, con padre como jefe de hogar, con escolaridad media y/o superior del padre y la madre, y con actividad “dueña de casa” para la madre y profesional o pequeño empresario para el padre. No se detectan diferencias significativas entre grupos de estudiantes (cuadro 1).

Se establecieron perfiles estudiantiles para cada factor sociodemográfico condicionante del estudio para las dimensiones tanto de *conocimiento* como de *opinión*, según género, tanto para estudiantes nuevos/as (ingreso 2003) como para aquellos/as cursando los últimos dos semestres (antiguos). La percepción del nivel de conocimiento (cuadro 2), según los factores estudiados como posibles condicionantes, muestra una

Cuadro 1

Perfil estudiantil según factores sociodemográficos, representado por porcentajes modal por tipo de estudiante

| Factor condicionante | Femenino | | Masculino | |
|------------------------|----------------------------|----------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| | Antigua | Nueva | Antiguo | Nuevo |
| Edad | 22 y 23 años 47,6% | 18 años 57,1% | 23 y 24 años 51,6% | 18 años 54,8% |
| Estado civil | Soltera 92,1% | Soltera 100,0% | Soltero 95,3% | Soltero 98,4 |
| Educación | Subvencionado 31,7% | Municipal 39,7% | Municipal 29,7% | Municipal 30,6 |
| Religión | Católica 65,1% | Católica 73,0% | Católico 54,7% | Católico 54,8 |
| Residencia en Valdivia | Familia 47,6% | Familia 50,8% | Familia 50,0% | Familia 51,6 |
| Procedencia | Valdivia 42,9 | Valdivia 49,2% | Valdivia 42,2% | Valdivia 43,5 |
| | Fuera de Valdivia 57,1% | Fuera de Valdivia 50,8% | Fuera de Valdivia 57,8% | Fuera de Valdivia 56,5 |
| Escolaridad madre | Media 48,4% | Media 42,9% | Media 43,5% | Media 43,3 |
| Escolaridad padre | Media 47,5% | Media 41,3% | Media 57,1% | Media 56,1 |
| | Superior 39,3% | Superior 44,4% | Superior 33,3% | Superior 31,6 |
| Actividad de la madre | Dueña de casa 32,8% | Dueña de casa 39,3% | Dueña de casa 37,3% | Dueña de casa 53,3 |
| Actividad del padre | Profesional 28,5% | Profesional 37,1% | Pequeño empresario 40,7% | Pequeño empresario 29,6 |
| Tipo familia | Nuclear 74,2% | Nuclear 69,8% | Nuclear 76,6% | Nuclear 70,0 |
| Jefatura de hogar | Padre 79,0 | Padre 76,2% | Padre 79,1% | Padre 80,0 |

visión uniforme en cada factor para los perfiles (columnas). Es así como el *nivel indefinido* en el *conocimiento* de género es la condición modal de la respuesta estudiantil en casi todos los factores, exceptuando en alumnas antiguas con madres de escolaridad media y de familia nuclear, que *sabe suficiente*. En el mismo grupo se complementa el perfil con igual importancia (*indefinido* y *sabe suficiente*) para estudiantes que tienen religión y padre como jefe de hogar. Por otra parte, es bajo el porcentaje que *saben mucho* y son estudiantes antiguas, alrededor del 2%, provenientes de familias

Cuadro 2

Perfil estudiantil según conocimiento de concepto género, representado por porcentajes modal por tipo de estudiante

| Factor condicionante | Categoría modal | Nivel de conocimiento | | | |
|-------------------------|-----------------|-------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| | | Femenino | | Masculino | |
| | | Antigua | Nueva | Antiguo | Nuevo |
| Familia | Nuclear | Sabe suficiente (36,5%) | Indefinido (43,6%) | Indefinido (42,6%) | Indefinido (47,1%) |
| Jefe de hogar | Padre | Indefinido (38,5%) | Indefinido (49,1%) | Indefinido (49,2%) | Indefinido (56,9%) |
| | | Sabe suficiente (38,5%) | | | |
| Madre trabaja fuera | Sí | Indefinido (30,2%) | Indefinido (40,0%) | Indefinido (41,0%) | Indefinido (35,8%) |
| Escolaridad de la madre | Media | Sabe suficiente (36,5%) | Indefinido (44,4%) | Indefinido (49,2%) | Indefinido (40,0%) |
| Escolaridad del padre | Media | Indefinido (31,4%) | Indefinido (34,5%) | Indefinido (43,3%) | Indefinido (46,8%) |
| Religión | Tiene | Indefinido (34,0%) | Indefinido (52,7%) | Indefinido (35,0%) | Indefinido (48,1%) |
| | | Sabe suficiente (34,0%) | | | |
| Vive con su familia | Sí | Indefinido (28,0%) | Indefinido (34,0%) | Indefinido (40,7%) | Indefinido (37,3%) |

nucleares, con madre que no trabaja fuera del hogar, madre y padre con educación básica, padre jefe de familia, con religión y que no vive con su familia. En oposición, un máximo de 5% de estudiantes antiguos *saben poco* y se caracterizan por vivir con su familia nuclear, tienen religión, el jefe de familia es el padre, la madre no trabaja fuera, padre y madre con educación media.

La información resumida en el cuadro 3 reafirma la uniformidad en el nivel de conocimiento *indefinido* sobre género de estudiantes antiguos y nuevos en cada área de estudio. Esto indica que la formación profesional actual no hace aportes en este aspecto del desarrollo personal, ya que estudiantes de reciente ingreso y finalizando sus estudios responden de manera similar a las propuestas. Del total de las encuestas, sólo las estudiantes antiguas del área social y económica califican como que *sabe mucho* (1,9% de ellas). El mismo porcentaje calificó como *sabe poco* tanto en esa área como en la silvoagropecuaria, en la que también el 3,3% de los alumnos antiguos califica en esa categoría. Estas situaciones antagónicas respaldan el análisis de asociación que no

Cuadro 3

Perfil estudiantil según conocimiento de concepto género, representado por porcentajes modal por tipo de estudiante y por área de estudio

| Factor condicionante | Categoría modal | Nivel de conocimiento | | | |
|----------------------|---------------------|-------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| | | Femenino | | Masculino | |
| | | Antigua | Nueva | Antiguo | Nuevo |
| Área de estudio | Social y Económica | Indefinido (17,0%) | Indefinido (20,0%) | Indefinido (23,0%) | Indefinido (24,5%) |
| | | Sabe suficiente (17,0%) | | | |
| | Silvoagropecuaria | Indefinido (17,0%) | Indefinido (18,2%) | Indefinido (14,8%) | Indefinido (18,9%) |
| | Medicina y Ciencias | Indefinido (7,5%) | Indefinido (18,2%) | Indefinido (18,0%) | Indefinido (17,0%) |
| | | Sabe suficiente (7,5%) | | | |
| | Ingeniería | Indefinido (7,5%) | Indefinido (9,1%) | Indefinido (9,8%) | Indefinido (9,4%) |

detecta relaciones entre nivel de conocimiento sobre género y el área de estudio de sus carreras. Tanto hombres como mujeres, de las distintas áreas de estudio, iniciando o finalizando su formación universitaria, mayoritariamente tienen poca claridad respecto al tema, lo que se deriva de la categoría personas con posición *indefinida* de género.

El estudio de *opinión* estudiantil sobre género muestra evidente indefinición de postura frente al tema, tanto en hombres como mujeres que inician y están finalizando sus estudios (cuadro 4). El perfil sociodemográfico los caracteriza como provenientes de una familia nuclear, con padre como jefe de hogar, padre y madre con educación media, tiene religión, madre trabaja fuera y vive con su familia, excepto las estudiantes nuevas que en Valdivia tienen otra residencia. La muestra no manifiesta posturas extremas (*conservadora* y *liberal*), sin embargo, las posturas intermedias *algo conservadoras* mayoritariamente las expresan hombres (alrededor del 20% y más), tanto antiguos como nuevos, que provienen de familias nucleares, con jefe de hogar padre, madre que trabaja fuera del hogar, padre y madre con educación media, tiene religión y vive con la familia. La postura *algo liberal* mayoritariamente la asumen mujeres (alrededor del 20%), tanto antiguas como nuevas, y con el mismo perfil sociodemográfico del grupo de estudiantes *algo conservador*.

Según las áreas de estudio (cuadro 5), la opinión mayoritaria respecto a género es *indefinida*, rescatándose una postura *algo liberal* del 15,8% de las estudiantes antiguas en el área silvoagropecuaria y 16,1% de estudiantes nuevas en carreras del área social y económica. En cambio, entre los hombres, las posiciones más extremas los ubican como *algo conservadores* en carreras del área de ingeniería, tanto nuevos como antiguos. No hubo asociación significativa entre opinión y área de estudio.

Cuadro 4

Perfil estudiantil según opinión sobre concepto género, representado por porcentaje modal por tipo de estudiante

| Factor condicionante | Categoría modal | Nivel de opinión | | | |
|-------------------------|-----------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| | | Femenino | | Masculino | |
| | | Antigua | Nueva | Antiguo | Nuevo |
| Familia | Nuclear | Indefinido (48,2%) | Indefinido (39,3%) | Indefinido (51,7%) | Indefinido (38,2%) |
| Jefe de hogar | Padre | Indefinido (51,8%) | Indefinido (48,2%) | Indefinido (55,2%) | Indefinido (41,8%) |
| Madre trabaja fuera | Sí | Indefinido (40,4%) | Indefinido (35,7%) | Indefinido (37,9%) | Indefinido (29,8%) |
| Escolaridad de la madre | Media | indefinida (40,0%) | Indefinido (34,5%) | Indefinido (44,6%) | Indefinido (31,5%) |
| Escolaridad del padre | Media | Indefinido (31,5%) | Indefinido (26,8%) | Indefinido (47,4%) | Indefinido (34,6%) |
| Religión | Tiene | Indefinido (47,4%) | Indefinido (51,8%) | Indefinido (47,4%) | Indefinido (35,1%) |
| Vive con su familia | Sí | Indefinido (35,5%) | | Indefinido (37,5%) | Indefinido (32,1%) |
| | No | | Indefinido (38,2%) | | |

Con toda la información disponible, se analiza la correspondencia entre los factores sociodemográficos y académicos con *conocimiento* y *opinión* sobre género buscando una posible tipificación de las posturas y niveles de conocimientos. El gráfico 1 representa una insinuación de agrupación con dos dimensiones, nivel de conocimientos y tipo de estudiante, con un 68% de variación explicada. La mayoría de los factores supuestos como condicionantes no explican la discriminación de los individuos; sin embargo, nos atrevemos a proponer dos tipos de estudiantes: *grupo a* estudiantes hombres algo conservadores y que saben poco sobre género, *grupo b* estudiantes mujeres algo liberales y que saben mucho sobre género, sin discriminar la condición académica. Esta propuesta la respaldamos con la observación de las posturas extremas registradas en la muestra.

CUALITATIVOS

De los Directivos: En el análisis de contenido se identificó el estereotipo cultural tradicional de género como el principio organizador del mundo laboral. Tienen conciencia de que las relaciones de género tradicionales refuerzan y reproducen estereotipos y discriminación de la mujer en el campo laboral, que esa discriminación conlleva una sobrecarga de responsabilidades para las mujeres que trabajan fuera del hogar con ingresos menores para las mujeres que para los hombres en el trabajo. Finalmente,

Cuadro 5

Perfil estudiantil según opinión sobre concepto género, representado por porcentajes modal por tipo de estudiante y por área de estudio

| Factor condicionante | Categoría modal | Nivel de opinión | | | |
|----------------------|---------------------|----------------------|-------------------------|-------------------------|--------------------------|
| | | Femenino | | Masculino | |
| | | Antigua | Nueva | Antiguo | Nuevo |
| Area de estudio | Social y Económica | Indefinido (26,3%) | Algo liberal (16,1%) | Indefinido (29,3%) | Indefinido (28,1%) |
| | Silvoagropecuaria | Algo liberal (15,8%) | Indefinido (19,6%) | Indefinido (17,2%) | Indefinido (14,0%) |
| | | | | | Algo conservador (14,0%) |
| | Medicina y Ciencias | Indefinido (12,0%) | Indefinido (17,9%) | Indefinido (20,7%) | Indefinido (12,3%) |
| Ingeniería | Indefinido (8,8%) | Indefinido (8,9%) | Algo conservador (6,9%) | Algo conservador (6,9%) | |

reconocen un castigo laboral y social al ejercicio de la maternidad en trabajadoras en edad reproductiva.

M: ...yo veo aquí a las mujeres que cuando tienen niños chicos, preocupadas de los niños, que la guagua tiene que ir a la guardería. Y yo no veo esto en los hombres, entonces eso sí para mí, la no discriminación produce discriminación, porque evidentemente las mujeres tenemos que cargar un peso mayor que es la carrera académica que es exigente, que es pesada, en el caso de los administrativos que también tienen que tener sus horas, lo mismo en el caso del auxiliar, etc. Y encima las mujeres tienen toda esta otra cosa que es la familiar que produce una energía extra, y que muchas veces no es valorado.

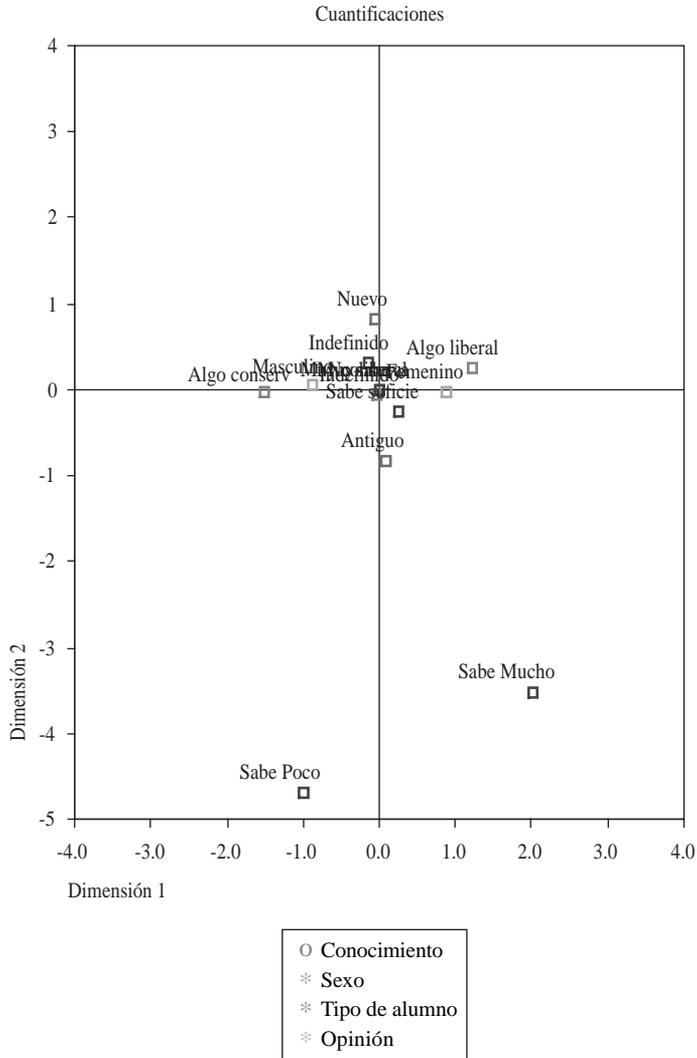
Con respecto a estereotipos y discriminación para la mujer funcionaria y estudiante, comparten que la construcción social tradicional de género permea el ámbito universitario:

M: ...es que los profesores también tienen trancas. Y si la chica no es muy buena para programar, ah es que eres mujer, y puede que haya otro tanto de hombres que sea malo para programar, pero la mala es la mujer en circunstancias que también hay cabros malos para programar.

Reconocen que la mujer necesita recurrir a diferentes estrategias para sobrevivir y conseguir igualdad tanto en carreras que reproducen estereotipos de género (masculinas) como en el poder en general. Hablan de la necesidad de masculinización de la mujer o de tener que trabajar mucho más duro para ser reconocidas:

Gráfico 1

Análisis de correspondencias múltiples entre las variables de opinión, conocimiento, género y tipo de alumno



M: ...Que la mujer tiene que demostrar que es mucho mejor que el hombre para que realmente se le reconozca, y eso tienen que tenerlo internalizado para poder sobrevivir, si no van a quedar enclaustradas...

A pesar de reconocer desigualdad de género en el campo laboral y social, esto es interpretado a veces en forma ambigua, porque reconocen como natural la existencia de espacios adversos y peligrosos para la mujer:

H: En la práctica se ve que las mujeres no se dedican a ciertos aspectos de la profesión. Derecho criminal, por ejemplo. No le gusta mucho a la mujer, porque por obligación tienen que ir a las cárceles... el ambiente no es muy grato, entonces a veces es difícil o no tiene por qué necesariamente tratar de hacer las mismas cosas... A veces cuando hay que ir a trabajar con pescadores, uno ve muy frecuentemente esta situación. Ahí discriminan a la mujer claramente.

Algunos incluso opinan que las mujeres no sufren discriminación de género en el trabajo:

M: Yo me quería inhabilitar, porque no sé, yo nunca he tenido, ni considero tener un problema con el género... *H:* Yo no siento que haya diferencias de género entre hombres y mujeres en este país. El que es bueno es bueno, así de sencillo... Es cierto, hay menos mujeres en el área de biología marina, pero en la medida que ellas son buenas... En cuanto a las relaciones de trabajo, hay una relación por igual entre hombres y mujeres. Es más, si hay una discriminación, ésta es positiva.

Desde el contexto de los que hablan desde sus experiencias de vida y sus posiciones particulares de autoridad, algunos perciben que las relaciones de género han experimentado una evolución natural hacia la igualdad, que las mujeres están ganando derechos tanto en la universidad como en la sociedad en general, incluyendo mayor acceso al poder. En el texto no se encuentran juicios de valor sobre el concepto y la perspectiva de género y tampoco existe mucha conciencia o preocupación sobre el vínculo entre género y política, sobre la educación básica y media, o sobre el acceso al poder. Es decir, preferentemente circunscriben su análisis al mundo privado doméstico y a la universidad.

Entre los factores culturales mencionan la importancia del rol que cumplen la mujer y la familia en la construcción y en la reproducción social de identidades genéricas tradicionales. En las percepciones y actitudes de directores y directoras de escuelas no se detecta una preocupación institucional por confrontar problemas derivados de la desigualdad de género en la sexualidad. La práctica de una sexualidad desinformada afecta a las mujeres más negativamente que al hombre, y la falta de recursos para practicar una sexualidad segura no parece ser una preocupación para ellos/as a pesar de que indirectamente reconocen un problema en ese aspecto.

M: Bueno, obviamente todas esas chicas que quedan esperando, que tienen que congelar, que suspender... porque el hombre lo único que hace es despedirse de la chica cuando ha pasado algo. *H:* Alguna alumna embarazada de un alumno, todo el peso del problema digamos lo carga la alumna. Lo conversamos con algunos alumnos que sufren las consecuencias.

Conectando también género y sexualidad se reconocen, pero sólo minoritariamente, problemas de acoso sexual.

M: No siento que exista una normativa que efectivamente defienda o proteja a las mujeres... Yo he escuchado de mujeres que se quejan de que su jefe las molesta o las acosa, y eso no siempre va por el cauce regular de la acusación del acoso sexual como una pudiera pensar, porque existe esa normativa en Chile y está implementada. Frecuentemente se tiende a

pensar que las mujeres están provocando a los hombres y eso creo que no debería existir en un ámbito como este, como la academia...

En suma, se reconocen formas de relación entre los géneros que sistemáticamente tienden a colocar a las mujeres en posiciones de desventaja y subordinación en diferentes ámbitos de la vida social, aunque a veces con ambigüedad. Hay un nivel de conciencia sobre la necesidad de cambio al interior de la universidad y en la sociedad en general. Las mujeres docentes, con mayor frecuencia, argumentan que es necesaria la transversalización del género en la acción laboral y académica.

Estudiantes de reciente ingreso: La sistematización de opiniones y reflexiones extraídas de los registros identifica, con mayor frecuencia en varones, a la cultura como el marcador del estereotipo tradicional de género, seguido del machismo, en particular de la mujer. Los espacios se adjudican por género, lo doméstico para la mujer, lo público para el hombre. Se presenta a la mujer y la familia como los agentes que reproducen valores patriarcales, hecho que es más señalado por mujeres.

H: ...la sociedad chilena es machista, porque la mujer así lo quiere. Si tú ves a una dueña de casa ella dice que la sociedad es muy machista y tenemos que cambiar eso, pero aun así en su casa cuando está su hijo le dice no te metas en la cocina. Entonces pasa el doble estándar...

En los registros, tanto hombres como mujeres señalan que la segregación de los espacios públicos y privados está definida por la *naturaleza genérica*, reconociendo espacios segregados también en la universidad.

H: El hecho de igualar géneros no estoy muy de acuerdo, porque por algo hay diferencias entre hombres y mujeres. Tampoco propongo el machismo ni el feminismo, pero sí el género existe y es una cosa que ha de existir y tiene sus pro y contra. Pero hay cosas que nos limitan tanto a hombres como a mujeres, y cada uno tiene su campo de acción... *H:* ...por ejemplo, no es tanto que el hombre por ser machista tenga más posibilidades, sino que son cosas naturales. Nosotros vamos compitiendo en una carrera, salimos como profesionales. Quizás a la vez nosotros estudiamos la misma carrera y quizás yo voy a conseguir una "pega", pero influyen otras cosas, quizás tú tuviste un hijo. Entonces tú tienes otras cosas que entregar que para ti sean más importantes y eso te dificulta. No es tanto que sea machista... *M:* ...ella me decía que había especialidades como "rayos" que eran especial para hombres. Entonces yo quedé como por qué tiene que ser para hombres... pero es el hecho de que las maquinarias es algo que tiene que utilizarse, mientras que la mujer está bien para hematología, que es cuando trabajas con gente, como un trato más social, porque una mujer como es más de cariño y ese tipo de cosas es mejor para el trato con las personas, los hombres se ven de cierta forma un poco más bruscos, entonces se utilizan para otras cosas, para máquinas...

Hombres y mujeres relacionan la identidad tradicional de género con hegemonía masculina en los espacios laborales. Conectan la maternidad a la inhibición del desarrollo laboral de la mujer por su obligada doble jornada al momento de incursionar en el campo del trabajo remunerado. Afirman, especialmente los varones, que los valores tradicionales de género en el sistema laboral obligan a la masculinización de la mujer

para poder sobrevivir en esos espacios. Con menor frecuencia, aluden a que las desigualdades entre hombres y mujeres están legitimadas por el discurso público en un lenguaje tradicional de género. Contradictoriamente, hombres y mujeres tienen la percepción de que actualmente las oportunidades de desarrollo son independientes del género, que hay un mayor acceso de la mujer a espacios de poder y que se estaría produciendo una evolución natural hacia la igualdad. Específicamente desde los registros de varones, se propone transversalizar el género en las asignaturas de sus mallas curriculares. Creen que la universidad puede acelerar el proceso de equidad de género, porque la reconocen como un espacio más abierto a trabajar estos problemas.

Estudiantes de último año: Sus afirmaciones coinciden con las señaladas por estudiantes nuevos respecto al machismo como la principal expresión del estereotipo tradicional del género, siendo la cultura, la familia y la mujer los principales medios de reproducir estas ideas.

M: El problema es cuando una no tiene una base teórica, una base bien fundamentada para situarse en un respectivo tema, en este caso las relaciones de género... se hacen natural las diferencias. Una como que va asimilando como natural. Es natural en Chile que las mujeres no sirvan nada más que para ser modelos. O por ejemplo, las niñas lindas que aparecen en los spot publicitarios que tienen 90-60-90 es el tipo de mujer ideal. Estos presentan un modelo de mujer ideal. Entonces la niña bonita sirve para hacer spot publicitarios y es la tonta también. Un doble prejuicio, eres bonita, eres puro físico nada más... *H:* ...nosotros nos vemos enfrentados primero en la televisión cargada de estereotipos, prejuicios y modelos de conductas y promoción de actitudes. ¿Por qué aquí en la universidad sería distinto? Nosotros somos parte de algo, traemos todo eso donde justamente está naturalizado, metido en el inconsciente. ¿Por qué debería ser diferente acá? Si yo vengo de una familia que en mi casa por ejemplo criaron a mis hermanas para que no estudien sino que aprendan a hacer las labores de la casa. Entonces por qué aquí en la universidad tendría que comportarme distinto...

Prácticamente no mencionan a la educación básica ni media como instancia mediadora de conceptos y métodos relacionales formales con perspectiva de género. Señalan a la escuela sólo cuando analizan la diferencia de convivencia e interacción social que se produce entre colegio mixto y no mixto.

De los registros cualitativos emerge la percepción de un mercado laboral segregado por género, indicando que determinadas etapas del ciclo reproductivo de la mujer obstaculizan su participación en el mercado de trabajo y justifican su discriminación:

M: ...Otro punto que encuentro interesante poner en el tapete es cómo las diferencias fisiológicas pueden discriminar a la mujer en un mundo de competitividad... Pero con respecto a lo que es, por ejemplo, yo puedo salir como mujer excelentemente capacitada al mundo laboral. Pero hay un periodo, que es mi periodo fértil, en el cual no me van a querer contratar en algunas empresas, o me van a exigir que sea soltera, la ISAPRE me va costar mucho más cara. Pero eso no es un asunto de discriminación de las personas, es un asunto de la competitividad. Un mundo capitalista donde tú vales lo que produces.

Desde su experiencia perciben que en la universidad hay más igualdad de oportunidades y posibilidades de relaciones más simétricas entre hombres y mujeres.

M: ...yo creo que las cosas han ido cambiando en el último tiempo. Ahora se dan más oportunidades tanto a hombres como a mujeres. Ahora como hay más comunicación, más participación de las dos partes; se integran... *H:* ...yo creo que dentro de la universidad es donde más fuerte se puede dar la equidad, la no-diferenciación entre géneros. A lo mejor en el trabajo por el asunto de la competencia, porque ya entra en el asunto de las distintas remuneraciones, que como uno ve en las noticias, no son equitativas, pero en la universidad como que acá prima solamente lo que es para evaluar la diferenciación... acá trabajamos en las notas, y uno sabe que tanto un hombre y una mujer no hay mayor diferencia...

Sin embargo, del diálogo resulta aparente una relación de subordinación (poder) entre profesores y alumnos, donde la variable género juega un rol importante. Mientras a los estudiantes hombres se les juzga por parámetros intelectuales, el parámetro para medir a la mujer es su atractivo sexual. En este contexto, discuten que el sexismo y la ideología de *mujer objeto sexual* es parte de la experiencia universitaria. Plantean que la mujer necesita usar su atractivo sexual para tener éxito intelectual y mejores calificaciones (explotación de las visiones tradicionales de género). Implican que el acoso sexual es responsabilidad de la mujer.

M: ...Otra cosa. Nosotras al final de año tenemos que dar exámenes formales y la mayoría de las mujeres con falda, y ahí se puede producir un poco lo que es la discriminación, porque "hoy me voy a poner falda más corta para que me ponga mejor nota". Y se produce, pasa mucho. Pero creo que con el cambio de profesores que ha habido ha bajado un poco eso... *H:* Una carrera que es altamente competitiva. Entonces mucha gente se trata de agarrar de lo que puede para pasar, y ahí creo que hay hartos prejuicios del propio alumno o de las alumnas en este caso que tratan de agarrarse de lo que puedan para seguir avanzando. En ese sentido también es del otro lado... *M:* En lo que yo notaré un poco más de discriminación, es en los profesores de más edad. Los más viejitos ven a las niñas como la niña bonita, "usted sirve para posar en la foto no para tomar la foto"... pero una en la conversación nota que considera mucho más inteligente o más capaz a un hombre que a una mujer. Con "tallas", por ejemplo, usted todo lo hace bonito.

Para este grupo, la representación social del poder político y liderazgo está concentrada en el hombre, percibiendo claramente la discriminación de la mujer en política, estando su participación limitada a cargos secundarios. Perciben a la universidad como responsable de educar sobre relaciones de género, la que no debe ser obligatoria, sino de libre opción. Les preocupa la poca importancia que da la comunidad universitaria a los temas valóricos.

DISCUSION

La inexistencia de diferencias significativas observadas en las dimensiones *conocimiento y opinión*, representadas en el resumen de datos *duros* y el hallazgo de posición *indefinida* respecto a género, permite inferir que la universidad en la formación de recursos humanos, como institución mediadora hacia la equidad, no aporta perspectiva de género en lo cognitivo y conductual. Por el contrario, desde la dimensión subjetiva (interpretación de significados y valores de los registros cualitativos), la universidad representa un contexto corporativo con matices de género ambivalentes, porque transita entre lo tradicional (lenguaje genérico, relaciones cara a cara jerárquicas, discriminatorias

y con carreras segregadas por género) (Gómez 2002; Rosenfeld 1986; Bachen 1999), y lo progresista (reconocimiento de relaciones simétricas e igualdad de oportunidades). En consecuencia, constituye un espacio que re-produce, refuerza y legitima las creencias y conductas individuales socializadas en el núcleo familiar (Stacki 2003; Richmond 1988; Natalle 1991).

En todos los grupos focales, el comportamiento tradicional de los géneros (individual, institucional y social) fue explicado como una consecuencia de los nexos y relaciones cotidianas que establecen las personas con los procesos globales sociales (cultura), siendo la familia, y dentro de esta la mujer, su principal mediadora (Núñez 2002; Cruz 2003). Concuerdan que la cultura define roles sociales que son comportamientos asignados a cada sexo (Parra 1997; Herrera 2000; Meneghel 2003), donde los determinantes sociales de identidades tradicionales son filtrados por la familia como instancia mediadora y reforzados por la escuela y medios de comunicación masiva (pautas culturales u orden cultural subyacente) con diversidades específicas por edad, clase, etnia, ciclo vital familiar y contexto/nivel de desarrollo (Salles 2003; Rapold 1991).

Coinciden con lo reportado en la literatura revisada respecto a que la educación básica y media no es reconocida como instancia mediadora de conceptos y métodos relacionales con perspectiva de género, porque la escuela socializa a niños y niñas con una pedagogía tradicional de género que no sólo reproduce los estereotipos sexuales tradicionales, sino que además contribuye a reforzarlos a través de lo que se ha llamado el currículo explícito y el currículo oculto (Parra 1977; Núñez 2002; Wood 1991).

Al igual que Kiratzis (2001), los estudiantes asumen que la desvalorización de lo femenino, respecto al control de recursos y del poder, se genera en la hegemonía del género masculino en los contextos simbólicos tradicionales de institución, política y familia. La idea de autoridad está corporizada en el hombre, porque sus imágenes tradicionales conciben a la mujer como un ser privado, anclado en lo doméstico, con un papel familiar del cuidado de los “otros”. Esta situación es reforzada por un marco político, institucional y corporativo donde hay una escasa y marginal incorporación de la mujer a puestos de representación y de poder (Kiratzis 2001; Rapold 1991; BID 2000; Tarrés 1991). Para Rapold (1991) la distinción entre mundo público y privado ha sido usada para reforzar la hegemonía masculina y promover la exclusión y/o inclusión minoritaria de las mujeres del poder público.

Una afirmación común en docentes y estudiantes fue ...“que las cosas han tenido una evolución natural hacia la equidad e igualdad de oportunidades...”. Optimismo sustentado por las estadísticas que indican que la presencia de la mujer en puestos de liderazgo está creciendo lenta pero constantemente, lo que se refleja en el número de mujeres en cargos públicos (PROLEAD-IAD 2000). Esto lo sustentan en los cambios observados en las actitudes de muchas mujeres y en la estructura social y de la familia: el trabajo doméstico ya no es la única opción de las mujeres, deciden y es posible tener menos hijos, les interesa y es posible el trabajo remunerado fuera del hogar, han adquirido mayor autonomía, hay una tendencia a retrasar el matrimonio, se ha obtenido un mayor nivel de escolaridad, incremento secular en la fuerza del trabajo, carácter salarial de la actividad realizada y control de recursos económicos (Oliveira 2001; Duryea 2000). La percepción de estudiantes sobre situaciones de inequidad, desigualdad y asimetría del mercado laboral se corresponde con lo señalado en la literatura (Cruz 2003; Duryea 2000; Guibert 1999).

Según Parra (1997) y Quiñones (2005), las dinámicas sociales ponen en cuestión el sistema tradicional de roles por las situaciones de discriminación y vulnerabilidad que generan. La socialización de los roles femenino-masculino se encuentra en un punto crucial de cuestionamiento y transformación y su resolución marcará la forma en que la sociedad se reconfigure para las nuevas generaciones. También las políticas públicas plantean la necesidad de promover un desarrollo con equidad para hombres y mujeres (Vega 2000; CEPAL 2000; Gómez 2002; Machinea 2005). En consecuencia, la equidad de género supone cambios sociales complejos que requieren, entre otros, la modificación de actitudes y conductas de las personas y la democratización de los mecanismos de promoción en las organizaciones (Colomer 2002; BID 2000). Creemos que la universidad, como agente mediador de la política pública, tiene la responsabilidad social de asumir un protagonismo y liderar el proceso de incorporar nuevos conceptos, organizar procesos de análisis y reflexión, transformar las representaciones simbólicas 'tradicionales' y participar en acciones concretas de la realidad subjetiva-objetiva de identidades y relaciones de género. El desafío pendiente que tiene la comunidad universitaria es la formación de recursos humanos con competencias que posibiliten una nueva manera de mirar y entender el mundo donde la equidad de género es un elemento central (Gómez 2002; CEPAL 2000; Herrera 2000; Salles 2003; Colomer 2002).

BIBLIOGRAFIA

- AMESCUA, M. y A. GALVEZ (2002). Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. *Revista Española de Salud Pública* 76: 423-436.
- BACHEN, C. (1999). Assessing the role of gender in college students' evaluations of faculty. *Communication Education* 48: 193-210.
- BID, IAD, ICRW & WLCA (2000). Politics matter: a dialogue of women political leader. Disponible en: www.iadb.org/sds/doc/Prolead-PoliticsMatter-E.pdf (acceso 19 abril 2004).
- BILBAO, I.; J. C. MARCH y M. A. PRIETO (2002). Diez aportaciones del empleo de la metodología cualitativa en una auditoría de comunicación interna en atención primaria. *Revista Española de Salud Pública* 76: 483-492.
- CEPAL (2000). El desafío de la equidad de género y de los derechos humanos en los albores del siglo XXI. Disponible en: www.eclac.cl/publicaciones/unidadmujer/5/lc11295/indice.htm (acceso 16 marzo 2004).
- COLOMER, C. y R. PEIRO PEREZ (2002). ¿Techos de cristal y escaleras resbaladizas? Desigualdades de género y estrategias de cambio en SESPAS. *Gaceta Sanitaria* 16 (4): 358-360.
- CORTES, F. (2003). Algunos aspectos de la controversia entre investigación cualitativa e investigación cuantitativa. En: A. Canales y S. Lerner (eds.), *Desafíos teórico metodológicos en los estudios de población en el inicio del milenio*. México: COLMEX.
- CRUZ, A.; M. NORIEGA y M. GARDUÑO (2003). Trabajo remunerado, trabajo doméstico y salud. Las diferencias cualitativas y cuantitativas entre mujeres y varones. *Cadernos de Saúde Pública* 19 (4): 1129-1138.
- DIBIASE, R. & J. GUNNOE (2004). Gender and culture differences in touching behaviour, *Journal of Social Psychology* 144 (1): 49-62.
- DURYEA, S.; A. COX & M. URETA (2002). Women in the LAC labor market: the remarkable 1990's. Disponible en: www.iadb.org/publications/search.cfm?language=English&keywords=women&title=women&author=Duryea&topics=&countries=&searchLang=&fromYear=&toYear=&x=26&y=9 (acceso 12 abril 2004).

- GARRETON, M. (2003). La transformación de la acción colectiva en América. Disponible en: www.eclac.cl/publicaciones/SecretariaEjecutiva/5/LCG2175P/lcg2175i.pdf (acceso 14 junio 2004).
- GOMEZ, E. (2002). Equidad de género en las políticas de reforma del sector de la salud de América Latina y el Caribe. *Revista Panamericana de Salud Pública*. Disponible en: www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1020-49892002000500020&lng=en&nrm=iso (acceso 14 junio 2004).
- GONZALEZ, S. (1997). Hacia una antropología de las relaciones de género. En: S. González (ed.), *Mujeres y relaciones de género en la antropología latinoamericana*. México, COLMEX.
- GUIBERT, W.; M. PRENDES, R. GONZALEZ & M. VALDES (1999). Influencia en la salud del rol de género. *Revista Cubana de Medicina General Integral* 15 (1): 7-13.
- HERRERA, P. (2000). Rol del género y funcionamiento familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral* 16 (6): 568-573.
- HILL, C. (2003). Gender-Disaggregated data for agriculture and rural development: socio-economic and gender analysis programme. Disponible en: www.fao.org/sd/seaga/downloads/En/GDDEn.pdf (acceso 16 junio 2004).
- HINKELMAN, L. & D. HAAG (2003). Biological sex, adherence to traditional gender roles, and attitudes toward persons with mental illness: an exploratory investigation, *Journal of Mental Health Counseling* 25 (4): 259-270.
- KIRATZIS, A. (2001). Children's gender indexing in language: from the separate worlds hypothesis to considerations of culture, context, and power, *Research on Language and Social Interaction* 34 (1): 1-13.
- MACHINEA, J. y M. HOPENHAYN (2005). La esquivia equidad en el desarrollo latinoamericano. Una visión estructural, una aproximación multifacética. Disponible en: <http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/5/23095/P23095.xml&xsl=/tpl/p9f.xsl>. Acceso febrero 2006.
- MENEGHEL, S.; R. BARBIANI, H. STEFFEN, A. WUNDER, M. DALLA ROZA, J. ROTERMUND, S. BRITO & C. KORNDORFER (2003). Impacto de grupos de mulheres em situação de vulnerabilidade de género. *Cadernos de Saúde Pública* 19 (4): 955-963.
- NATALE, E. (1991). Gender and communication theory, *Communication Education* 40: 94-98.
- NUÑEZ, L. & M. SEGALL (2002). Análisis y detección de expectativas y proyectos de vida de niñas, niños y adolescentes. Available online at: www.sernam.cl/estudios/abstracts/7.htm (accessed 11 may 2004).
- OLIVEIRA, O.; M. ETERNOD, M. PAZ LOPEZ (2000). Cap. V. Familia y género en el análisis demográfico. En: *Mujer, Género y población en México*. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Demográficos y de Desarrollo Urbano. Pp. 211-271.
- PARRA, M. E. (1997). Las desigualdades según género y su relación con los ámbitos público y privado: una perspectiva desde lo educacional. Disponible en: rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/01/frames29.htm (acceso 14 septiembre 2004).
- PROLEAD & IAD. (2001). Women in power: changing the rules of the game. Disponible en: www.iadb.org/sds/doc/Prolead-MovingIntoPower-E.pdf (acceso 27 abril 2004).
- QUIÑONES, M. (2005). Demandas de capacitación del sector financiero. Sesgos de género y evaluación por competencias. Disponible en: <http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/6/21106/P21106.xml&xsl=/tpl/p9f.xsl>. Acceso febrero 2006
- RAPOLD, D. (1991). Acciones y transformaciones sociales: nuevas modalidades de hacer política. En: Salles, V. (ed.), *Textos y pretextos: once estudios sobre la mujer*. México: COLMEX.
- RICHMOND, V. & J. GORHAM (1988). Language patterns and gender role orientation among students in grades 3-12. *Communication Education* 37: 142-149.
- ROSENFELD, L. & M. JARRARD (1986). Student coping mechanism in sexist and non-sexist professors' classes, *Communication Education* 35: 157-162.

- SALLES, V. (2003). El debate micro-macro: dilemas y contextos. En: A. Canales & S. Lerner (eds.). *Desafíos teórico metodológicos en los estudios de población en el inicio del milenio*. México: COLMEX.
- STACKI, S. & K. MONKMAN (2003). Change through empowerment processes: women's stories from South Asia and Latin America, *Compare* 33 (2): 173-189.
- TARRES, M. L. (1991). Campos de acción social y política. En: Salles, V. (ed.), *Textos y pretextos: once estudios sobre la mujer*. México: COLMEX.
- VEGA, G.; A. M. BRASILEIRA, V. ROZA, C. DÁVALOS (2000). Mujeres en el poder: cambian las reglas del juego. Disponible en: <http://www.iadb.org/sds/prolead>. Acceso en abril 2004.
- WOOD, J. (1991). Politics, gender, and communication: are view of contemporary texts. *Communication Education* 40, 116-123.