



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO

# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

## FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

### PSICOLOGÍA

El estudiantado de la carrera de Psicología de la FES Zaragoza y los estereotipos de género: un análisis sobre la posible contradicción con el perfil del psicólogo.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

NÚÑEZ CHIRINO ALEJANDRA IVETTE

#### JURADO DE EXAMEN

TUTORA : DRA. ALBA ESPERANZA GARCÍA LÓPEZ

COMITÉ : MTRO. GERARDO ÁNGEL VILLALVAZO GUTIÉRREZ

MTRO. EDGAR PÉREZ ORTEGA

MTRA. MARÍA FELICITAS DOMÍNGUEZ ABOYTE

LIC. ISRAEL ALATORRE CUEVAS



MÉXICO, D.F.

SEPTIEMBRE, 2014



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## AGRADECIMIENTOS

*A la Dra. Alba Esperanza García López*

*Por abordar conmigo este proyecto el cual pudo concretarse gracias a que compartió su conocimiento, a que me invitó a tener paciencia y a que me motivó con su singular alegría. No hay mejor enseñanza que la que se brinda con el ejemplo ¡Gracias!*

*Al Mtro. Edgar Pérez Ortega*

*Gracias por tu infinita disposición, por tu apoyo y por tus enseñanzas. Sin duda eres una pieza fundamental para la realización de la investigación. ¡Tenías que estar en este proyecto!*

*A la Mtra María Felicitas Domínguez Aboyte*

*Le agradezco mucho haber contribuido en la realización de este trabajo. Gracias por sus comentarios y por su compromiso. Me alegra mucho haberla conocido a lo largo de la carrera y que ahora sea quien evalúa el trabajo final.*

*Al Lic. Israel Alatorre Cuevas*

*Sin duda es uno de los grandes profesores que ha influido sobremanera en mi formación como psicóloga. Me alegra decir que su compromiso con la educación me motivó en la realización de esta investigación. Gracias por el apoyo con sus comentarios.*

*Al profesor Gerardo Ángel Villalvazo Gutiérrez*

*Gracias por aceptar ser parte de este proyecto y por ayudar a cuestionarme y analizar el presente trabajo.*

## DEDICATORIAS

### A MI MADRE Y PADRE

*¡Lo logramos! Esto es de nosotros y para nosotros. Porque este trabajo tiene una parte de los tres y porque sin su ayuda me hubiera sido difícil llegar. Gracias por el apoyo y por la paciencia. Los amo y me enorgullece haber concluido y tener la fortuna de compartirlo con ustedes.*

### A MIS HERMANOS

#### A Edith

*Porque eres parte de mi aprendizaje en la escuela y en la vida. Gracias por estar cuando te necesito. Me enorgullece que seas mi hermana mayor.*

#### A Martha

*Tu alegría, chistes e inteligencia hacen de los días algo maravilloso. ¡Qué importante eres para mí y para la familia!*

#### A Daniel

*¿Qué haría sin ti? Gracias por acompañarme. Me gusta que seas mi hermano mayor y que podamos molestarnos mutuamente. ¡Aprendo de ti!*

### A KARLA Y VALE:

*Alegría y sueños. Eso me transmiten, niñas. Qué bueno que se unieron a la familia, deseo seguir contemplando su crecimiento.*

*A la familia Núñez Ramírez por estar siempre cerca física y emocionalmente.*

**A MI FAMILIA ELEGIDA:**

*Diego: Gracias por estar de principio a fin, por ayudarme a concluirlo y no quedarme a mitad del camino. Me alegra aprender contigo y que esto sea nuestro. Amo que hayas estado mientras planeo este proyecto y que permanezcas para los siguientes.*

*Vero:*

*Lo logramos, amiga. Me alegra que hayamos pasado toda la carrera juntas, desde el primer día...y lo que falta. Gracias por estar a cada momento, por tenerme paciencia siempre y por aprender conmigo.*

*Gaby:*

*Qué bien que hayas llegado para quedarte y me gusta que coincidamos en locuras, sueños y luchas. Gracias por el apoyo en todo momento. Qué bueno que confiaste en mí.*

**LOS AMO Y ADMIRO INFINITAMENTE, FAMILIA.**

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO 1. ESTEREOTIPOS, ROLES Y GÉNERO.....	3
1.1 ESTEREOTIPOS .....	3
1.1.2 Definición de estereotipo.....	4
1.1.3 Funciones de los estereotipos. ....	6
1.1.4 Definición de estereotipos de género. ....	8
1.1.5 Clasificación estereotipos de género. ....	8
1.1.6. Socialización de estereotipos de género: familia y escuela. ....	9
1.2. ROLES .....	11
1.2.1. Definición de rol .....	11
1.2.2. Rol de género .....	12
1.3. GÉNERO.....	13
1.3.1. Sexo y género.....	14
1.3.2 Definición de género. ....	14
1.3.3 Identidad de género .....	15
CAPÍTULO 2. TRANSVERSALIDAD DE GÉNERO.....	20
2.1 ¿Cómo surge el concepto de Transversalidad?.....	21
2.1.2 Definición de Transversalidad de Género .....	24
2.1.3 Acuerdos de México respecto a la inclusión de políticas sobre género .....	28
2.2 TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR .....	34
2.2.1 Importancia de la Educación Superior .....	34
2.2.2 Transversalización en la Educación Superior.....	37
CAPÍTULO 3. PERFIL PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO EGRESADO DE LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA .....	43
3.1 Perfil del psicólogo, 1979.....	44
3.2 Perfil profesional del psicólogo, 2010.....	45
3.3 Planes de estudio puestos en marcha en la FES-Z desde 1979.....	49
3.3.1 Plan de Estudios de 1979 de la Carrera de Psicología en la FES-Z.....	49
3.3.2. Plan de estudios de 2010 en la Carrera de Psicología en FES-Z .....	54
3.4 Estereotipos de género y el perfil del psicólogo.....	62

CAPITULO 4. METODOLOGÍA .....	74
Planteamiento de preguntas problema .....	74
CAPÍTULO 5. RESULTADOS .....	81
Estereotipos de rol de género y análisis de contenido del perfil del psicólogo.....	96
Discusión.....	102
Conclusión y perspectivas.....	111
Anexo .....	113
Referencias .....	115

## INTRODUCCIÓN

La sociedad va modificándose y evolucionando en diversos aspectos: educación, ciencia, tecnología, economía. Una de las modificaciones importantes dentro de ella, es el significado de masculinidades y feminidades, como lo expresa Rojas (2011) al afirmar que como consecuencia de todos los cambios sociales, económicos y culturales, las identidades de género se encuentran inmersas en un proceso de constantes resignificaciones, donde los estereotipos tradicionales de varón y mujer han perdido su carácter de referentes únicos de identificación en la construcción de identidades femeninas y masculinas. Sin embargo aún queda un largo camino por recorrer debido a que, a pesar de las modificaciones en cuanto al significado de lo masculino y femenino, aún prevalecen los estereotipos tradicionales que se manifiestan en las prácticas cotidianas. Es importante mencionar que las dificultades para adaptarse a estas modificaciones incluye a hombres y mujeres (Tolalpa, 2005).

Poner de relieve que los estereotipos de género han sido difíciles modificar en la sociedad, es de gran importancia debido a que en la Cuarta Conferencia de Beijing en 1995, aparece el mainstreaming de género o transversalidad de género como una estrategia idónea para el logro de la igualdad, reconociendo las aspiraciones de las mujeres del mundo y tomando en cuenta la diversidad de las mujeres y de sus circunstancias (Souto, 2012).

Si transversalizar significa “incorporar las cuestiones relativas a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres de tal forma que cruce todas las políticas y acciones” (Munévar y Villaseñor, 2005, p.59), entonces cumple con la importante función de propiciar un análisis respecto al género en ámbitos como la academia.

Sin embargo, a pesar de la importancia de la transversalización de género en la educación, Buxarrais (2008), afirma que los estereotipos vigentes en la sociedad se confirman y reproducen todavía en las escuelas y, en la mayoría de los casos no son detectados ni corregidos, a pesar de que el objetivo final de la tarea educativa es formar individuos con integridad personal y expectativas propias carentes de prejuicios, además de seres libres y autónomos.

Por tal motivo la transversalización, exige que la integración de género suceda en las estructuras gubernamentales y académicas y en todos los programas que las ejecuten o las recreen, es por ello, que en la presente investigación se pone énfasis en la inclusión de la temática de género en las instituciones educativas, específicamente, en la carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES-Z). Cabe aclarar que se hace alusión a la carrera de Psicología porque existen requisitos, objetivos y metas que deben cumplir los estudiantes y egresados de la misma, requisitos que demandan un pensamiento que se aleja de lo tradicional, libre de estereotipos de roles de género. Tal como lo expresa Bezanilla (2004), al definir al psicólogo como un agente de cambio, libre y flexible que tiene gran facilidad para empatizar con los individuos, del mismo modo, debe contribuir al crecimiento humano, los grupos, las instituciones y la sociedad.

Por esta razón, es de interés para el presente trabajo de tesis determinar si existe una contradicción con la presencia o no de los estereotipos de roles de género del estudiantado de psicología y el perfil del psicólogo planteado por la FES-Z, con la justificación de que el tema género ha ido tomando mayor fuerza a partir de luchas y necesidades sociales que han propiciado leyes y acuerdos internacionales en favor de la equidad de género, situación para la cual el psicólogo debe estar capacitado, entre otras cosas, porque el perfil profesional lo demanda.

# **CAPÍTULO 1. ESTEREOTIPOS, ROLES Y GÉNERO**

## **1.1 ESTEREOTIPOS**

Los estereotipos han sido estudiados desde la psicología social y se han conceptualizado de manera diferente de acuerdo al autor que aborda el tema. El objetivo de este apartado es retomar definiciones de estereotipos que proponen algunos autores así como el proceso de formación y características de los mismos, para posteriormente poder explicar los estereotipos de género.

Para abordar el tema de estereotipos se debe hacer una breve distinción entre éstos y el prejuicio debido a que en el lenguaje común suele usarse indistintamente y, de acuerdo a la psicología social, ambos tienen aspectos y funciones diferentes aunque mantienen entre sí estrechas relaciones.

De acuerdo con Fischer (1990), los psicólogos sociales han intentado definirlos como los dos componentes de un mismo proceso. De este modo, define el prejuicio como una actitud del individuo que implica una dimensión evaluativa, con frecuencia negativa, esta actitud es una disposición adquirida cuya finalidad consiste en establecer una diferencia social.

La forma en la que se relacionan prejuicios y estereotipos es que, de acuerdo con Rodríguez (2002) en la base del prejuicio se encuentran los estereotipos que son las características personales que atribuimos a las personas o a los grupos. De este modo, el estereotipo podría considerarse el componente cognitivo y el prejuicio el componente afectivo.

Aclarado este punto es importante delimitar a qué se refiere el término estereotipo.

### **1.1.2 Definición de estereotipo.**

Etimológicamente, estereotipo significa carácter sólido, *stereos* (sólido) y *tipos* (carácter) y fue introducido en la psicología social para definir los fenómenos de creencias y de representaciones (Fischer, 1990).

El primero en utilizar el término fue Lippman (como se cita en Morales, 1994), quien denominó a los estereotipos como ‘cuadros en la cabeza’, esto debido a que consideraba que tenemos ideas preconcebidas que influyen en nuestra percepción de la realidad. Esto nos permitirá, entre otras cosas, evaluar a las personas sin tener muchos datos fehacientes de ellas. Así, Morales (1994) explica que “en la mayoría de los casos no es que veamos primero y luego definamos, sino que definimos primero y luego vemos” (p.291).

A pesar de que a los estereotipos normalmente se les da una connotación negativa dentro del funcionamiento en la sociedad, de acuerdo con Morales (1994), cumplen una función importante ya que facilitan la percepción de la realidad al reducirla en categorías. La discusión bajo este punto se centraría en la medida en la que se ha justificado el actuar, el pensamiento y el discurso estereotipado de manera frecuente y sin dar cabida a otras posibilidades alejadas de cierta categoría y por ende a las consecuencias que esto produce.

Así lo menciona Gordon Allport (citado en Morales, 1994), quien conceptualiza al estereotipo en estrecha vinculación al prejuicio y lo considera como una “creencia exagerada asociada a una categoría. Su función es justificar nuestra conducta en relación con la categoría” (p.293); del mismo modo Rodríguez (2002), argumenta que estereotipar es aplicar la ley del mínimo esfuerzo, haciendo referencia a que el mundo es complejo y economizamos energía desarrollando opiniones, actitudes o creencias basadas en conocimientos que nos satisfagan para entender el mundo.

Una de las contribuciones importantes es la que hace Tajfel (1984), cuando argumenta que “los estereotipos son ciertas generalizaciones a las que llegan los individuos” (p. 173), muy similar a la definición que hace Mackie (citado González, 1999), argumentando que son “aquellas creencias populares sobre los atributos que caracterizan a un grupo social”. (p. 79). El proceso de formación de estereotipos que propone Tajfel (citado en Garrido y Álvaro, 2007), permite entender por qué atribuimos ciertas características a diferentes grupos sociales aunque estas características no sean homogéneas

o certeras. Explica que la visión estereotipada surge de la categorización, proceso mediante el cual organizamos la realidad procesando la información de estímulos exteriores y facilitando la orientación en el mundo. Esto sucede a partir de un proceso inductivo y un proceso deductivo. El primero se basa en la identificación de un objeto aunque no se tenga información suficiente, en el segundo atribuimos a un objeto las propiedades de la categoría a la que pertenece. El proceso inductivo va a permitir que minimicemos las características que existen dentro de un grupo. Esto va a producir que hagamos generalizaciones como “todos los hombres son agresivos” o “las mujeres son sensibles”.

Ashmore y Del Boca (citado en Morales, 1994) destacan un elemento importante de los estereotipos que permiten complementar las definiciones anteriores: el aspecto social. Al analizar la parte cognitiva de los estereotipos, mencionan que “son constructos cognitivos que hacen referencia a los atributos personales de un grupo social” (p.289); reforzando lo anterior, Morales (1994) propone que no sólo debe considerarse lo cognitivo en la formación de los estereotipos, sino también el factor social, al decir que éstos son representaciones colectivas -sociales en su origen- utilizadas por diversos grupos.

Al respecto, Amossy y Herscheberg (2001), mencionan que la visión que nos hacemos de un grupo es la consecuencia de un contacto repetido, con representaciones construidas o filtradas por el discurso de los medios. Entonces el estereotipo es resultado de un aprendizaje social. Es importante esta perspectiva porque incluye la parte social al momento de adquirir los estereotipos. Es en este punto donde se debe tomar en cuenta la familia y la escuela como los principales, agentes socializadores ya que a partir de estos agentes se aprenden reglas sociales y valores, generándose así un criterio - reflexivo o no- en las personas socializadas. Es importante destacar que si no se tiene un criterio basado en la reflexión, es mucho más fácil dejarse influir por los estereotipos sin cuestionarlos.

Estas definiciones comparten diversas características para explicar los estereotipos, por ejemplo que tendemos a enfatizar las similitudes entre personas, no necesariamente similares, y a actuar de acuerdo a esta percepción. Considero que esta característica es de suma importancia debido a que diversos problemas sociales como la discriminación o la inequidad, en cierta parte son producto de un actuar estereotipado acerca del cual difícilmente se reflexiona o se cuestiona. Sin embargo varios autores enfatizan la

importancia de los estereotipos en el funcionamiento de la sociedad. En el siguiente apartado se abordan las diversas funciones positivas y/o negativas de los estereotipos.

### **1.1.3 Funciones de los estereotipos.**

El objetivo de mencionar la función de los estereotipos es encontrar una explicación al por qué los estereotipos permanecen y se resisten al cambio. Aclarando que la resistencia al cambio y la permanencia no son una razón que justifique la inequidad, ni la discriminación sufrida por los individuos estereotipados.

Es innegable que los estereotipos cumplen una función importante para el individuo y la sociedad, incluso los psicólogos sociales terminan por reconocer el carácter inevitable e incluso indispensable del estereotipo, que no sólo es fuente de errores y prejuicios, sino también un factor de cohesión social, un elemento constructivo del ser humano consigo mismo y con el otro (Amossy y Herscheberg, 2001).

La cohesión social de la que hablan Amossy y Herscheberg (2001), tiene consecuencias que es importante destacar. En primer término ponen como ejemplo la identidad social que es introducida por Tajfel (citado en Amossy y Herscheberg, 2001), la cual surge manifestando solidaridad con el grupo al que pertenece (endogrupo) y al saberse perteneciente de un grupo, además de proveerlo de identidad social lo dotará de un autoestima y entonces el estereotipo aparecerá como un instrumento para que el grupo adquiriera una fisonomía que lo diferencie de los demás. Sin embargo el sentimiento de pertenencia a un grupo, podría llevar a que se perciban como inferiores o desfavorables las características del otro grupo (exogrupo).

Esto implica que al tener una visión estereotipada del exogrupo, conducirá a un actuar generalizable y además a devaluar las características de éste, lo que conducirá, por ejemplo, a la inequidad. Esto es claro cuando hombres o mujeres sabiéndose como tales, enaltecen las características de los individuos pertenecientes a su mismo sexo al mismo tiempo que disminuyen las características del *otro grupo*.

Por otra parte se encuentra la cognición social, en donde no se ve a los estereotipos como generalizaciones abusivas moralmente condenables, sino como un procedimiento normal que se basa en la adquisición, la elaboración y el almacenamiento de las

informaciones (Amossy y Herscheberg, 2001). Es claro que cumplen una función de organización de información, sin embargo la consecuencia es que no se toma en cuenta y mucho menos se analizan las diferencias que existen dentro del grupo y bajo esta mirada se cometen una gran cantidad de errores al momento de evaluar y describir a un grupo, esto se ha demostrado en estudios como el elaborado por LaPiere (citado en Morales, 1994), en donde al estudiar a un grupo de armenios en California caracterizados por ser mentirosos y conflictivos, comprobó que los miembros de éste grupo se veían menos implicados en procesos legales.

A pesar de la poca veracidad de algunos estereotipos se ha demostrado que éstos difícilmente pueden modificarse, son resistentes al cambio. De acuerdo con Tajfel (1984), esta resistencia al cambio se debe a dos motivos:

1. El hecho de que los estereotipos sean compartidos hace que el consenso social sobre los mismos pueda ser utilizado como criterio de validez, así la confirmación de que otras personas mantienen las mismas creencias que nosotros sobre determinados grupos servirá como confirmación de la adecuación de dichas creencias.
2. Los individuos tratan de evitar las consecuencias de cometer errores en el proceso de categorización social, debido a que si una persona que siente prejuicio hacia un determinado grupo comete muchos errores a la hora de identificar a miembros de dichos grupos, esto podría poner en cuestión su sistema de valores.

Esto podría explicar por qué muchos hombres y mujeres, a pesar de los diversos cambios sociales y algunos cambios en las prácticas de roles de género, se mantienen en estrecho vínculo con los estereotipos, debido a que desprenderse de lo que es “debidamente” masculino o femenino implica poner en tela de juicio su sistema de valores al respecto.

Se ha revisado como surgen los estereotipos y que debido a la función que cumplen en la sociedad es difícil que se modifiquen. Uno de los estereotipos que ha perdurado con más fuerza son los estereotipos de género (González, 1999).

#### **1.1.4 Definición de estereotipos de género.**

De acuerdo con González (1999), los estereotipos de género son un subtipo de los estereotipos sociales, los define como “creencias consensuadas sobre las diferentes características de los hombres y mujeres” (p. 84). Ya se ha mencionado que estos estereotipos hacen que el individuo adquiera una identidad y por tanto, actúe basándose en ellos, este aspecto puede comprenderse sabiendo que los estereotipos se aprenden desde la infancia.

De manera similar el Instituto de las Mujeres (INMUJERES, 2007), en una publicación sobre el impacto de los estereotipos de género, menciona que éstos se basan en las creencias sociales y culturales sobre las actividades, los roles, rasgos, características o atributos que distinguen a las mujeres y los hombres y especifica que surgen en el espacio colectivo, la herencia familiar y en todos los ámbitos en que cada persona participe.

Ya se mencionó que parte importante de los estereotipos son las categorías, y además de ello se mencionaron las consecuencias de basarse en éstas al interactuar en el medio social. Al respecto y de manera específica Martínez y Bonilla (2000), mencionan que las categorías están cargadas de valoración y que cumplen una función simbólica puesto que por medio de los estereotipos se favorecen las dominaciones, una de ellas es la dominación de los hombres hacia las mujeres y citan a Ibáñez (citado en Martínez y Bonilla, 2000), haciendo referencia a los estereotipos de género, mencionando que “las mujeres –biológicas- han sido feminizadas –socialmente-: transformadas en sexo dominado” (p.88).

#### **1.1.5 Clasificación estereotipos de género.**

A pesar de que, por lo ya mencionado, los estereotipos podrían remitir a generalizaciones que conducen a resultados poco favorables, Rodrigues (2002), establece que los estereotipos que marcan las características de hombres y mujeres suelen clasificarse como positivos o negativos.

Así mismo, González (1999), menciona que los estereotipos negativos normalmente van ligados a los prejuicios. En el caso de los estereotipos de género, un ejemplo sería que todas las mujeres son malas para manejar algún medio de transporte o que todos los hombres son infieles por naturaleza.

Por otra parte, los llamados estereotipos positivos se caracterizan por resaltar características pretendidamente agradables o positivas de los individuos, por ejemplo que las mujeres son tiernas o que los hombres siempre protegen a las mujeres, sin embargo aunque pareciera que estos estereotipos no influyen de manera negativa en el individuo y en la sociedad no es así, ya que el que las mujeres sean consideradas tiernas implica que al actuar de cierta forma diferente a esta, sea vista como poco femenina, o incluso como lo menciona Gonzáles (1999), repercute en que la sociedad reaccione negándoles derechos y oportunidades, como el de acceder a trabajos considerados rudos tradicionalmente. De este modo, los estereotipos positivos, también desencadenan el prejuicio y por tanto la discriminación.

Por otra parte, el que los hombres sean considerados como protectores de las mujeres implica un papel que debe cumplirse y por tanto cierta presión social, lo que conduce nuevamente a consecuencias para el grupo al que se exige cierta característica. Tal como lo explica Tajfel citado en Martínez y Bonilla, (2000), al decir que en ambos casos apela a un conjunto rígido y estructurado de creencias, compartidas por los miembros de la sociedad sobre características personales (atribuciones, expectativas, motivaciones) desdibujando los límites de la individualidad.

#### **1.1.6. Socialización de estereotipos de género: familia y escuela.**

El aprendizaje de lo que es femenino y masculino se adquiere desde la infancia a partir de las primeras influencias familiares. Si eres niña o niño, se asignan diferentes características al individuo y el trato es diferente. Así, Aguilar-Morales (2011), afirma que los estereotipos se aprenden a temprana edad, aproximadamente a los 2 o 3 años, menciona que uno de los primeros lugares en donde niños (as) y adultos (as) aprenden de los estereotipos es en los medios de comunicación, los anuncios y los programas de televisión, sin embargo, estos factores podrían ser secundarios ya que existen otros agentes que influyen de manera importante en la creación, desarrollo y preservación de los mismos.

Así lo expresa Meza y Mata (2001), al decir que el papel de hombres y mujeres se aprenden a través de la familia desde la infancia y paralelamente a través de las instituciones –como la escuela-.

De este modo, queda claro que uno de los agentes principales en la socialización de estereotipos de género es la familia, entendiendo como socialización “un aprendizaje dinámico, que... se constituye en un proceso de vital importancia para la formación de la identidad de género” (Meza y Mata, 2001, p. 29). Este aspecto es de suma importancia ya que la familia es el primer grupo social con el que interactuamos y de ahí se desprenden normas sociales, modos aceptados de sentir, pensar o comportarse. Sin embargo, cuando el niño comienza a relacionarse con otros en diversos lugares o en los centros educativos, estos estereotipos se refuerzan. Así Smith y Mackie (1997), manifiestan que las interacciones con miembros de otros grupos pueden transformarse en la base de los estereotipos.

De acuerdo con Martínez y Bonilla (2000), una de las teorías que estudian el proceso de socialización por el cual los individuos aprenden las normas relativas a cada uno de los sexos es la teoría del aprendizaje social, la cual establece que la familia- la institución más importante-, potenciará toda una serie de relaciones que favorecerá la identidad sexual y de género. Además de ello, menciona que espacios socializadores como la escuela, los medios de comunicación y la literatura facilitarán esta adquisición.

Durante este proceso de socialización, la escuela forma parte del aprendizaje de lo que socialmente debe ser un hombre y una mujer, lo cual la convierte en un agente importante en el desarrollo y preservación de los estereotipos. Rodríguez (2003) al hablar de la adquisición del género, menciona que la escuela contribuye a reforzar el habitus primario adquirido en el seno de la familia.

La escuela es de suma importancia en el aprendizaje de lo femenino y masculino debido a que cumple la función de dotar al individuo de un cuerpo común de categorías de pensamiento, además de ello cumple la función de integración cultural y formación de conocimientos (Rodríguez, 2003).

De este modo, en las escuelas tanto de educación básica como de educación superior debe haber una enseñanza basada en un modelo plural, es decir basada en una enseñanza donde no haya una diferencia del rol masculino y femenino.

Es importante mencionar que lo que el individuo pueda adquirir en la escuela respecto a género, está mediado por el aprendizaje que se obtuvo a través de la familia, así como por los estereotipos de género arraigados en la sociedad, sin embargo, debido a que la escuela cumple con la función de generar conocimiento, como ya se mencionó, no se le puede dejar todo el peso en la formación de estereotipos de género, así “los géneros han de cambiar, social y psíquicamente, y la escuela, en cuanto ámbito de socialización, puede ayudar en la construcción de identidades de género no estereotipadas” (Rodríguez, 2003, p.298).

Existen otros aspectos para que el individuo adquiera un aprendizaje basado en marcadas diferencias en cuanto al papel de hombres y mujeres. Así, William y colaboradores (citado en González, 1999) afirman que los -aspectos más importantes en el aprendizaje de las categorías sexuales son:

- 1) Aprender a identificar el sexo de las personas.
- 2) Aprender a identificar el propio sexo y la constancia del género.
- 3) Identidad de rol de género.
- 4) Aprender las características y conductas de los padres.
- 5) Aprender qué juegos y actividades están ligadas a cada sexo.
- 6) Adquirir las creencias que sobre los rasgos de personalidad distinguen a hombres y mujeres.

A pesar de que el objetivo no es hacer una denuncia sobre cómo los estereotipos de género han marcado de manera diferente a hombres y mujeres, presentando históricamente una desventaja para las mujeres, es necesario que se comprendan las consecuencias que implica para ambos grupos un actuar estereotipado.

## **1.2. ROLES**

### **1.2.1. Definición de rol**

Se ha expuesto sobre la construcción de los estereotipos y la función que éstos cumplen dentro del proceso del marco social y aunque los estereotipos la mayoría de las veces no reflejen con exactitud lo que realmente son los grupos, si reflejan los roles que

estos desempeñan en la sociedad (González, 1999). Por esta razón al mencionar a los estereotipos de género es necesario hablar sobre la formación de roles ya que de acuerdo con Eagly (citado en Smith y Mackie 1997), los diferentes roles sociales de los hombres y mujeres también contribuyen a los estereotipos de género y por esta razón los estereotipos pueden cambiarse o modificarse si los roles de un grupo cambian.

El concepto de rol en las ciencias sociales explica el conjunto de actitudes, capacidades, valores y expectativas, asignados a posiciones sociales o pertenencias de grupo (Martínez y Bonilla, 2000). De manera específica, Flores (2001) habla sobre la noción sociológica que se tiene del rol y menciona que estas expectativas están asignadas en función de la biología.

A partir de esta función biológica se desprenden los roles de género, ya que la mayor parte del tiempo hombres y mujeres tienden a actuar de modo apropiado con su rol masculino o femenino y si no se hace una reflexión al respecto puede llegarse a pensar que por ejemplo, los hombres por *naturaleza* están orientados hacia el trabajo y las mujeres hacia lo interpersonal.

### **1.2.2. Rol de género**

El rol de género se configura con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino (Lamas, 2003) por ejemplo tradicionalmente se ha asignado a los hombres roles de políticos, mecánicos, jefes, etc., es decir, el rol productivo; y a las mujeres, el rol de amas de casa, maestras, enfermeras (rol reproductivo). De acuerdo con la autora, dichos roles se sostienen en la división sexual del trabajo más primitiva: las mujeres paren a los hijos y por lo tanto los cuidan: lo femenino es lo maternal, lo doméstico; contrapuesto con lo masculino como lo público.

Estos roles de género, al ser la base de los estereotipos conducirán a limitar en diversas tareas y actividades a hombres y mujeres, ya que ambos se guiarán de acuerdo a lo aprendido en la cultura, incluso tanto hombres como mujeres podrían experimentar cierta presión al tratar de cumplir los roles asignados. La mayoría de veces, estos papeles a los que están destinados, se los asignan desde antes de nacer. Así lo expresa Espinosa (2006) al mencionar que una de las primeras preguntas que se hace cuando un bebé va a llegar al

mundo es su sexo biológico. La respuesta a esta pregunta va a implicar una serie de expectativas que determinará la tipificación sexual del individuo, que es entendida como el proceso por el que un niño y una niña llegan a ser conscientes de su rol de género.

A menudo en la literatura se utiliza *rol sexual* y *rol de género* de manera indistinta sin embargo tiene diferentes acepciones. De acuerdo con Martínez y Bonilla (2000), las definiciones que le corresponde a cada uno son:

-Rol sexual: Son los papeles sociales asignados en base al sexo biológico. Es una categoría amplia que incluye rasgos, cualidades, valores, etc. que reflejan la socialización diferencial en función del sexo de los humanos, por lo que dependen más de definiciones sociales que de rasgos o atributos personales. Se utiliza en un doble sentido, apela tanto a una de las categorías de rol sexual (estereotipos de rol de género) y al subconjunto de los papeles que afectan a la vida social de hombres y mujeres que ocupan una posición social específica.

-Rol de género: amplio repertorio comportamental y de valores que desde la deseabilidad social, para cada cultura y momento histórico, delimitan el contenido de la masculinidad y la feminidad, siendo adquiridos a través de los mecanismos de control que pone en juego el proceso de socialización.

De acuerdo con Schüssler (2007), este rol se define en lo esencial, por la organización social cultural y económica de una sociedad, así como por normas y valores legales, religiosos y éticos. La asignación de este rol puede variar considerablemente dependiendo de la edad, estado civil, situación económica, pertenencia a un determinado grupo étnico o a una religión.

### **1.3. GÉNERO**

El concepto género ha sido causa de numerosas críticas debido a que en las últimas décadas se ha utilizado de manera abusiva (Tubert, 2003), esto puede generar que en el lenguaje popular tome una definición errónea y con ello se extienda su uso de manera equivocada. De acuerdo con Fraisse (2003) la palabra género es antigua aunque el concepto

es nuevo y surge como invención del pensamiento feminista debido a que no se contaba con un instrumento adecuado para expresar el pensamiento sobre los sexos.

### **1.3.1. Sexo y género**

Para abordar el concepto *género*, es necesario iniciar aclarando el concepto *sexo*, que aunque se manejen como dos conceptos totalmente diferentes “sexo...resulta esencial para elaborar el verdadero significado de género” (Nicholson, 2003, p.48).

De este modo el término sexo en las ciencias sociales y en la psicología considera a factores orgánicos y morfológicos como causa de las diferencias entre hombres y mujeres (Martínez y Bonilla, 2000).

Al respecto, cabe mencionar que Gayle Rubin (citado en Nicholson, 2003) introduce la expresión *sistema sexo /género* al que define como “conjunto de convenciones en las que se apoya la sociedad para transformar la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y dentro de las cuales se satisfacen esas necesidades sexuales transformadas” (p.49), de este modo, se considera al sexo como parte fundamental del género. Nicholson (2003) manifiesta que el cuerpo, por consecuencia, funciona como perchero en el que “se cuelgan o superponen los distintos mecanismos culturales, especialmente los relacionados con el comportamiento y la personalidad” (p.50).

De este modo los estudios de género entienden al sexo como “un sistema socialmente prescripto, sobre lo cual intentan categorizar los fenómenos sociales que orientan las diferentes estructuras cognitivas de los sujetos” (Flores, 2001, p.4). Este enfoque postula que la diferencia biológica no representa el origen de las funciones cognitivas específicas de cada sexo, ya que son las regulaciones sociales que establecen la diferencia entre los sexos y orientan desigualdades en la conducta de los sujetos.

### **1.3.2 Definición de género.**

Debido a que el género debe estar ligado al sexo, aclarando desde el inicio que el sexo no es determinante, Flores (2001), define al género como un sistema de regulación social que orienta una estructuración cognitiva específica, construida a partir de un dato biológico que normativiza las nociones de masculino y femenino, sin embargo es de suma importancia mencionar que el dato biológico por sí mismo no determina la normatividad

cultural de las modalidades en que se constituye simbólicamente la diferencia de roles sexuales.

Entonces, el género es entendido como el resultado de la producción de normas culturales sobre el comportamiento de los hombres y las mujeres. Por ejemplo, en nuestra cultura, a las mujeres se les capacita para convertirse en amas de casa, madres y reproductoras de valores sociales, por otro lado a los hombres para ser proveedores en un complejo sistema de familia heterosexual (Fonseca, 2008).

Ya se ha mencionado que el género tiene que ver con una construcción social y cultural a la que el individuo es sujeto desde su nacimiento, de este modo, se considera al género como la categoría en la que se agrupan todos los aspectos psicológicos, sociales y culturales de la feminidad-masculinidad, y que es producto de un proceso histórico de construcción social. Al respecto, Lamas (2003) propone tres instancias básicas para la categoría psicológica género:

-Asignación de género: se da en el momento del nacimiento, a partir de la apariencia externa de sus genitales. Cuando dicha apariencia está en contradicción con la carga cromosómica, se producen severos trastornos si no se prevé su resolución.

-Identidad de género: se establece a la edad en la que el niño comienza a adquirir el lenguaje y es anterior a su conocimiento de la diferencia anatómica entre los sexos. Desde dicha identidad, el niño estructura su experiencia vital, el género al que pertenece lo hace identificarse con sentimientos y actitudes de niño o niña.

-Rol de género: Pautas de comportamiento que se consideran adecuadas para cada uno de los sexos.

### **1.3.3 Identidad de género**

Se han mencionado ya los diferentes aspectos de rol de género; en cuanto a la identidad de género, autores como Kaufman y Badinter (citado en Fonseca, 2008) mencionan que el proceso que da lugar a ésta comienza en los primeros años de la vida, debido a que es cuando se empieza a desarrollar una imagen corporal que permite que los niños puedan distinguir las características del cuerpo, es entonces cuando se identifican con la figura femenina o masculina y se categorizan dentro de uno de los dos géneros.

En este proceso de identificación, se interiorizan las expectativas y normas sociales relativas al dimorfismo sexual y el resultado de esto hace referencia al sentido psicológico del individuo de ser varón o mujer con los comportamientos sociales y psicológicos que la sociedad designa como masculino y femenino. Así este aprendizaje va a estar influenciado por las conductas estereotipadas, pues los individuos a través de la observación y de la interacción con otros van a acumular información que les permita esta identificación así como su autoconocimiento. Como ya se ha mencionado, los agentes que influyen en este aprendizaje son la familia y la escuela, debido a que contribuyen a la adquisición de los patrones de valentía y protección en los niños y de atracción y bondad en las niñas (Barberá citado en Martínez y Bonilla, 2000).

Existen diversas teorías que explican el proceso de identidad de género desde una perspectiva de desarrollo, entre ellas, se encuentran la psicodinámica, el aprendizaje social y la sociocognitiva, cada una de ellas aborda con diferencias y algunas similitudes la identidad de género.

De acuerdo con Martínez y Bonilla (2000), en la teoría psicodinámica –freudiana-, la resolución del complejo de Edipo es esencial en el proceso de identificación sexual. Evidentemente el desarrollo psicosexual es asimétrico en niñas y niños, ocupando el objeto fálico el lugar central de la economía libidinal. Así se da una importante unificación de las pulsiones bajo la primacía de los órganos genitales para alcanzar la elección del objeto – orientación sexual-, sin embargo, para ambos sexos sólo hay un órgano genital: el masculino. La constatación de la diferencia genital femenina, representa la pérdida del pene y esto se relaciona con la castración, cuyo agente es el ideal del yo –el padre-, así la castración imaginaria de la madre será la que produzca efectos estructurantes. A partir de aquí, las trayectorias diferentes de niñas y niños serán los que produzcan los emblemas de género. En el caso del niño, el interés narcisista por su integridad corporal lo lleva a preservar su imagen y el yo sale del complejo de Edipo. Como efecto de la función paterna (prohibición del incesto) internalizará la identificación con el padre conformando el superyó. En la niña, la envidia del pene, llevará a que resuelva el complejo de Edipo con un doble cambio: de zona erógena y por otra de objeto libidinal. Durante la fase preedípica, la niña tiene una fuerte ligazón con la madre, apoyada de la ilusión fálica, sin embargo

derivada de la represión fálica, reprime el deseo amoroso hacia su madre, entrando en el complejo de Edipo, por lo que desplaza el objeto de amor hacia el padre. Así, busca al padre proyectar en él la posibilidad que le incardine en la estructura social.

A pesar de que Freud nunca habló del concepto género, sí consideró el par masculinidad-feminidad con una acepción actual de género (Dio Bleichmar, citado en Martínez y Bonilla, 2000). A partir del proceso de identidad de género explicado desde la teoría psicodinámica, se debe poner de relieve como ésta se desarrolla en torno a lo masculino, a la envidia del pene y al temor de castración. Del mismo modo, en el caso de la niña “entra en el registro de la sexualidad adulta, reproductiva, conстриendo sus deseos sexuales a los espacios que la cultura protege: la maternidad” (Martínez y Bonilla, 2000 p. 97).

Por otro lado, la teoría cognitiva, de acuerdo con Kohlber y Piaget (citado en García-Leyva, 2005), divide en tres etapas la asignación grupal –niño o niña-:

1. El etiquetaje (a los 2 años de edad): es la categorización de uno mismo y de los demás en dos grupos diferentes, hombres y mujeres.
2. La estabilidad (entre los dos y cinco años): el niño comprende que esta categoría (hombre o mujer) a la que pertenece se mantiene a pesar de los cambios superficiales como ropas o adornos.
3. Constancia de género (a partir de los 5 años): asimila la constancia de género a pesar de la variabilidad situacional.

Este modelo ha sido criticado debido a que plantea una causalidad lineal directa de los estadios, y estos no son responsables únicos de la identidad de género. Así en el proceso de elaboración cognitiva que ordena la realidad social, los pequeños establecerán categorizaciones que no están regidas ni por instintos biológicos ni por normas sociales, sino que serán resultado de la organización cognitiva que hagan en cada momento (Martínez y Bonilla, 2000).

Desde la perspectiva del aprendizaje social, se menciona que la mayor parte de las conductas, incluidas las de género, se adquieren por observación, mediante modelado. En

esta teoría destacan aportaciones como las de Bandura (citado en Martínez y Bonilla, 2000), quien argumenta que la tipificación sexual es meramente social y de este modo las conductas propias de género, formas de pensar, sentir y actuar están social y culturalmente definidas de acuerdo al sexo de los individuos.

Del mismo modo, Ashmore (citado en Martínez y Bonilla, 2000) define la identidad de género como la “serie de identidades personales tipificadas por el género y surge cuando el sujeto toma la construcción social de género y lo biológico del sexo y los incorpora a su concepto del yo” (p.99).

A partir de esta teoría se puede explicar cómo los individuos adquieren desde la infancia una identidad de género, sin embargo, puede verse que, durante todo el proceso de adquisición influyen sobremanera los estereotipos que han sido establecidos por la cultura y evidentemente son parte de la formación de género.

Posteriormente esta identidad es reforzada por diversos factores: medios de comunicación, amigos, escuela, etc. Así mismo esta identidad va a estar condicionada por un proceso multifactorial en el que intervienen el sexo, la edad, la clase social, la maduración, la inteligencia, la familia y los grupos de pares (Díaz-Guerrero, citado en Fonseca, 2008).

Una postura importante para comprender la identidad de género es la de Beauvoir (citada en Butler, 2003) quien afirma que “no se nace mujer, se llega a serlo”. Para Beauvoir llegar a ser mujer es un conjunto de actos intencionales y apropiativos, la adquisición gradual de ciertas destrezas, un proyecto para asumir un estilo y una significación corporales y culturalmente establecidos. Así, que no se nazca mujer, sino que se llegue a serlo no implica que este “llegar a ser” atraviese un sendero de libertad desencarnada hasta la encarnación cultural. Uno es, desde luego, su cuerpo desde el principio, y luego posteriormente llega a ser su género.

Llegar a ser género es un proceso impulsivo, aunque cuidadoso, de interpretar una realidad cultural cargada de sanciones, tabúes y prescripciones. La elección de asumir un determinado tipo de cuerpo, vivir o vestir el propio cuerpo de determinada manera, implica

un mundo de estilos corpóreos ya establecidos. Elegir un género es interpretar las normas de género recibidas de un modo tal que las reproduce y organiza de nuevo.

## CAPÍTULO 2. TRANSVERSALIDAD DE GÉNERO

Se ha discutido la categoría de género y la inequidad que produce la construcción cultural y social de lo masculino y femenino. A través de diversos acontecimientos y acciones, como las luchas feministas, es como se ha logrado que las mujeres se visibilicen por ellas mismas y por la sociedad, y poco a poco consigan derechos básicos, por mencionar un logro, con los que cuenta el ser humano dentro del marco social, pero que se les había negado por la simple condición de mujeres. Al respecto, se mencionará de manera breve la historia de las diversas luchas feministas, enmarcadas por las llamadas Olas Feministas, para dar pie a la Transversalidad de Género, estrategia actual desde donde se pretende abordar la inequidad y contrarrestar los estereotipos de género.

De acuerdo con García-Aguilar (2008), la primera ola feminista comienza con la unión de los ideales de la Revolución Francesa, donde se planteó como objetivo central la igualdad jurídica y la libertad y derechos políticos, sin embargo las mujeres no se vieron beneficiadas, sino más bien reprimidas. Sin embargo esto dio pie al movimiento sufragista, en el s. XIX, y a su vez a la segunda Ola Feminista, en donde se otorga a las mujeres el derecho a votar y a la educación. A pesar de que este hecho se logró primeramente en Europa a mediados del siglo XIX, es hasta 1953 cuando, en México, se otorga a las mujeres el derecho al voto. En esa época, Simone de Beauvoir escribe el libro Segundo Sexo que es pieza fundamental para el feminismo, ya que se cuestiona ¿qué es ser mujer? y analiza la situación de género desde la biología, el psicoanálisis y el marxismo, mismo que explica la opresión de las mujeres no a causas biológicas, sino sociales.

Así mismo, la segunda ola del feminismo se caracteriza por lograr la igualdad de derechos laborales, la liberación del control sexual doméstico y la crítica a la ideología del patriarcado (García-Aguilar2008).

Para la tercera ola feminista, se produce una importante institucionalización del movimiento con la proliferación de las Organizaciones no Gubernamentales, la participación de feministas en los gobiernos y organismos internacionales, y la creación de ámbitos específicos en el Estado. Nace en Estados Unidos y en Gran Bretaña con los movimientos estudiantiles de la década de los sesenta y supuso un cambio en la vida de las

mujeres ya que a pesar de contar con derechos políticos y educativos, no se había conseguido una posición paritaria a la de los hombres en el espacio público. En esta fase se da la gestión de los derechos humanos ante la Organización de las Naciones Unidas y se logra el reconocimiento de las mujeres como sujeto de derecho inalienables (Gamba, 2008).

Es así como a través de diversas luchas se ha logrado visibilizar a las mujeres en diferentes ámbitos. Las acciones continúan por parte de grupos feministas u Organizaciones no Gubernamentales; además como parte de las estrategias y políticas implementadas por el gobierno para contrarrestar los efectos negativos de la visión androcéntrica en la sociedad se encuentra la Transversalidad de Género, que de acuerdo con Durán (2012) “es una herramienta de transformación política de las estructuras sociales sobre las que se construyen y mantienen los estereotipos de género... es una forma de expresión del deseo político de trasladar la equidad a la práctica social desde las políticas públicas, para incorporar nuevas visiones y valores en los actores sociales” (p.28)

A continuación, se exponen los acuerdos sobre género que surgen en México, mencionando el importante papel que juega la Transversalidad de género en la educación ya que a través de ella, es posible identificar y analizar críticamente los estereotipos de roles de género contribuyendo con ello a su transformación.

## **2.1 ¿Cómo surge el concepto de Transversalidad?**

Desde mediados del siglo XX se han hecho diversos esfuerzos a nivel gubernamental por instaurar políticas con miras a expandir en diversas áreas (economía, educación, política) la igualdad de género. Poco a poco se han ido acuñando para mejorar de manera completa y no parcial las condiciones de mujeres y hombres. Se hará un recorrido sobre las diferentes fases que han surgido a partir del interés de los gobiernos por las necesidades de las mujeres, hasta llegar a la Transversalidad de Género. Estas fases son resumidas por García (2008) basándose en las fases caracterizadas por la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

El primer periodo comprendido de 1945 a 1962 se caracteriza por estar orientado casi exclusivamente al logro de la igualdad jurídica. Esto a través de las decisiones y acciones de los Estados y de la ONU.

El 26 de Junio de 1945 surge el primer tratado donde se asientan las bases jurídicas para promover y hacer realidad la igualdad de derechos entre mujeres y hombres. Se establece la no discriminación por color, sexo, idioma, religión, opinión política o posición económica. El 20 de diciembre de 1952 se aprobó la Convención de los Derechos Políticos de la Mujer, convirtiéndose en el primer documento que, en el ámbito internacional, otorgó un nuevo reconocimiento de los derechos de la mujer (Souto, 2012).

La segunda fase (1963-1975), tuvo avances importantes en cuanto a acciones dirigidas a la igualdad, sin embargo aún no se consideraba la perspectiva de género. En esta fase surge el documento Estrategia de Desarrollo Internacional para la Segunda Década en donde se menciona de manera breve a las mujeres, incluyéndolas como pieza clave para el desarrollo; planteándose la necesidad de la “plena integración de las mujeres al esfuerzo total del desarrollo (García, 2008).

En 1967 se elaboró la Declaración de las Naciones Unidas sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, en donde se manifestaba que a pesar de los avances en igualdad de derechos “aún continúa existiendo una considerable discriminación en contra de la mujer” (Souto, 2012, p. 89). Del mismo modo, se amplió el campo de los derechos de *la mujer*, por ejemplo, la equiparación con el hombre respecto al derecho de nacionalidad, de los derechos civiles de las mujeres tanto casadas como no y la igualdad de derechos en materias de educación.

Posteriormente en 1975, se celebra la Primera Conferencia Mundial del Año Internacional de la Mujer en México, apoyado en el lema de: Igualdad, Desarrollo y Paz. El objetivo era llamar la atención de los Estados acerca de la persistente discriminación contra la mujer, tanto en la ley como en las costumbres y estereotipos sociales, en la mayor parte del mundo. Así la Conferencia de México dio lugar al establecimiento del Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitaciones para la Promoción de la Mujer (INSTRAW) y el Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM), los cuales tienen como objetivo proporcionar el marco institucional para la investigación, capacitación y las actividades operacionales en la esfera de las mujeres y el desarrollo (Souto, 2012).

A pesar de que el objetivo principal en esta Conferencia era la igualdad, era notorio que ésta se encontraba vinculada a la igualación de las mujeres respecto a paradigmas masculinos (García, 2008), cuestión que se observa también en la Declaración las Naciones Unidas sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, que como ya se mencionó buscaba equiparar las leyes con base en los derechos de los hombres. Bajo estas características era necesario considerar en qué medida se tomaban en cuenta las características de las mujeres para elaborar dichas políticas, ya que evidentemente las necesidades de hombres y mujeres no son las mismas. Así lo expresa el autor al mencionar que “las propuestas elaboradas en clave masculina no producían resultados eficientes [debido a que] las mujeres son una entidad humana con especificidades en condiciones de vida y posición social diferentes a las masculinas” (p. 55).

La tercera fase va de 1976 a 1985 y corresponde a la Primera Década de la ONU hacia la mujer. Surge en 1979 la Convención para la Eliminación de toda Forma de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), la cual fue configurada como una carta fundamental de los derechos humanos de las mujeres (Souto, 2012).

En la misma década surgen la Segunda y Tercera Conferencia mundial de la Mujer celebradas en Copenhague y Nairobi respectivamente. Las acciones estuvieron vinculadas a programas dirigidos a mujeres de sectores en desventaja para fortalecer sus capacidades económicas productivas y elevar capacidades sociales básicas (García, 2008).

Finalmente la cuarta fase se extiende de 1986 a 1995. Esta fase es de suma importancia debido a que se incluye el enfoque de género en las políticas, lo cual representa grandes avances ya que con ello, se logra la implementación de políticas más completas y no sesgadas de acuerdo al modelo masculino. García (2008) señala que “la irrupción del enfoque de género [es] referencia esencial para entender, significar y proponer cambios que eliminen los factores estructurantes de la exclusión y de la subordinación de las mujeres” (p. 9).

Esta fase también fue marcada por la aparición del *mainstreaming*<sup>1</sup> de género o transversalidad de género como una estrategia idónea para el logro de la igualdad, esto a través de la Cuarta Conferencia de Beijing en septiembre de 1995, en donde se decidió promover los objetivos de Igualdad, Desarrollo y Paz para todas las mujeres del mundo, en interés de la humanidad, reconociendo las aspiraciones de las mujeres del mundo y tomando en cuenta –ahora si- la diversidad de las mujeres y de sus circunstancias (Souto, 2012).

Así, en la Plataforma de Acción de Beijing, respecto al *mainstreaming* se mencionó que “los gobiernos y otros actores deberían promocionar una política activa y visible del *mainstreaming* de género en todas las políticas y programas, para que antes de que se tomen las decisiones, se realice un análisis de los efectos producidos en hombres y mujeres” (Souto, 2012, p. 112).

Con esta estrategia, se pretenden grandes avances debido a que se busca implementar la perspectiva de género en las áreas de desarrollo, una de ellas es la educación, tomándose en cuenta no sólo a *la mujer* sino la diversidad de mujeres.

En el siguiente apartado se define qué es la transversalidad de género y los objetivos que persigue.

### **2.1.2 Definición de Transversalidad de Género**

El origen de la definición institucional surge en la Comisión de la Comunicación Europea de 1966, la cual la define como la “integración sistemática de las situaciones, prioridades y necesidades de mujeres y hombres, respectivamente, en todas las políticas y actividades con vistas a promover la igualdad entre ambos sexos, y a movilizar todas las políticas y medidas generales con el propósito de alcanzar la igualdad” (Munévar y Villaseñor, 2005, p. 47). A pesar de que desde esas fechas se sumaban esfuerzos por crear políticas en favor de la equidad de género, es hasta 1995 en la Plataforma para la Acción de Beijing ya mencionada, en donde se muestra a la Transversalidad de género como una estrategia para promover la igualdad de género. Esta estrategia se basa en hacer que “los

---

<sup>1</sup>La palabra “*mainstream*” significa “corriente principal”; hablar de “*mainstreaming* de género” quiere decir tratar de llevar la perspectiva de género a la corriente principal de la actuación política. Este término se ha traducido al castellano como “Transversalidad” (e-Quality, 2009).

intereses, preocupaciones y experiencias de las mujeres y de los hombres constituyan una dimensión integral en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, de manera que la desigualdad entre hombres y mujeres no se vea reproducida ni perpetuada” (López, Cirujano, del Olmo, Sevilla y Sánchez, 2007, p.10).

El que se busque instaurar políticas con perspectiva de género, no se puede tomar como algo intrascendente o como mero “capricho de mujeres”. Son necesarias debido a que la sociedad es cambiante y ante ello, debe buscarse un mejor funcionamiento en donde cada individuo pueda desarrollarse de manera plena. López et al. (2007) expresan que la necesidad de integrar la perspectiva de género en toda política pública se debe a que el género es parte ineludible de nuestra identidad, determina nuestras circunstancias vitales y nuestras oportunidades para acceder y decidir sobre recursos necesarios para satisfacer nuestras necesidades, dependiendo si somos hombres o mujeres.

Sería paradójico partir de la idea de que estas políticas deben pensarse únicamente en función de las mujeres, en definitiva no es el objetivo y siendo de éste modo no se tomaría en cuenta la perspectiva de género, sin embargo, tal como lo expresan Pérez y Reyes (2008), es necesario enfatizar la necesidad de diseñar, implementar y evaluar políticas específicas para las mujeres, dado que existe una desigualdad de género, impidiendo el pleno ejercicio de los derechos humanos.

De este modo, al integrar en todas las políticas la perspectiva de género, definida en la Ley General de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia del Distrito Federal (2007) como una “visión crítica, explicativa, analítica y alternativa que aborda las relaciones entre los géneros y que permite enfocar y comprender las desigualdades construidas socialmente por hombres y mujeres” (p.8), se busca que no sólo se incluyan políticas específicas y tradicionales, como la familia, sino que trascienda a nivel nacional o a políticas específicas dirigidas a las mujeres y con esto lograr una mayor igualdad de género (López et al., 2007).

Dado el objetivo de la Transversalidad de género, las políticas diseñadas deben estar cuidadosamente configuradas, ya que podría llegar a ser contradictorias con el objetivo de

la misma. Pérez y Reyes (2008), ejemplifican esto diciendo que podrían crearse políticas que estén basadas en las necesidades prácticas que emanan de los roles de género establecidos. Así, ponen como ejemplo las políticas públicas de las necesidades prácticas de género dirigidas a sustituir las estufas de leña o carbón por estufas de gas en zonas marginadas. Aunque a primera vista, el impacto de esta política recaiga sobre las mujeres, perpetúa y ahonda los estereotipos de género.

Por esta razón, la configuración de la Transversalidad de Género debe estar bien cimentada. De acuerdo con Lombardo (citado en Souto, 2012) los elementos que hacen posible su ejecución son:

1. Cambiar el concepto de igualdad de género, ampliando el existente para crear un enfoque más global que pueda acabar con el sistema patriarcal, el cual crea condiciones de vida que conllevan a una relación desigual entre los sexos.
2. Llevar a cabo la incorporación de la perspectiva de género en la agenda política principal, para que se puedan abordar los problemas de igualdad de género dentro de las tendencias dominantes de la sociedad y en políticas específicas, como la educación.
3. Poner en práctica la igual participación política, económica y social de mujeres y hombres para asegurar que las mujeres sean parte de la transversalidad de género a nivel numérico.
4. Poner en práctica un cambio en las culturas institucional y organizativa, así se deben incluir cambios en : a) el proceso político a través de actividades de educación y formación de género para todos/as los/as actores/as políticos/as y administrativos/as; b) los mecanismos políticos, a través de una cooperación en asuntos de género entre todos los ámbitos, departamentos y niveles políticos a través del uso de herramientas y técnicas adecuadas para integrar la variable de género en todas las políticas, hacer un seguimiento y evaluar estas últimas desde la perspectiva de género.

A pesar de que los objetivos y las bases sobre las que se construye la transversalidad están creadas en pro de la igualdad de género y proponen una estrategia adecuada para conseguirlo, debe pensarse en si la ejecución de las políticas se hace de manera correcta. Es

decir, no se lograría mucho si los que llevan a la práctica estas políticas no comparten o no tienen bien definida la perspectiva de género. Eso complicaría la plena ejecución de la Transversalidad. Así, Aznar (2008) expresa que a pesar de lo que promulgan las leyes para cristalizar la igualdad, se comprueba día a día que la práctica social, las mentalidades y actitudes de las personas no cambian con las mismas. Sin embargo, debe considerarse que la transversalidad de género es una buena herramienta que facilita el largo camino hacia la equidad entre hombres y mujeres.

Si transversalizar significa “incorporar las cuestiones relativas a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres de tal forma que cruce todas las políticas y acciones” (Munévar y Villaseñor, 2005, p.59), entonces la transversalidad va a permitir incorporar nuevos saberes para una visión de igualdad respecto al género y sin duda alguna, la educación o la ya llamada academia va influir de manera importante al respecto.

En la mayoría de las reuniones internacionales, mencionadas al inicio del capítulo, se señala al ámbito educativo como un espacio central para promover la igualdad entre las mujeres y los hombres (Buquet, 2011). En la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing (1995), se establecen cinco objetivos respecto a la Educación y capacitación de la mujer:

1. **Objetivo estratégico B1:** Asegurar la igualdad de acceso a la educación.
2. **Objetivo estratégico B2:** Eliminar el analfabetismo entre las mujeres.
3. **Objetivo estratégico B3:** Aumentar el acceso de las mujeres a la formación profesional, la ciencia y la tecnología y la educación permanente.
4. **Objetivo estratégico B4:** Establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios.
5. **Objetivo estratégico B5:** Asignar recursos suficientes para las reformas de la educación y vigilar la aplicación de esas reformas.

Es importante retomar el objetivo B4 para la presente investigación (ya que uno de los objetivos que se persigue es establecer en qué medida la formación en psicología facilita un cambio en la presencia de estereotipos de roles de género), debido a que como parte de las medidas para llevarlo a cabo se encuentra la elaboración de planes de estudio, libros de

texto y material didáctico libres de estereotipos basados en el género para todos los niveles de enseñanza, incluida la formación de personal docente, en colaboración con todos los interesados: editoriales, profesores, autoridades públicas y asociaciones de padres (Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, 1995).

Es sabido que la educación funge como reproductora de desigualdades de género pero también como productora de conocimientos e investigaciones que permitirán deshacer por medio de las prácticas, la difusión y la reflexión, dichas desigualdades. Es aquí donde la transversalidad de género se hace participe en cualquier nivel de educación, o mejor dicho, de acuerdo a las políticas establecidas en diversos acuerdos, debe hacerse presente en la educación. Se establece la importancia que tienen las instituciones educativas dentro de la sociedad, ya que la educación debe ser “crítica e integradora... e impulsa la interacción social” (Montané, s.f. , p. 7).

En el siguiente apartado, se abordarán los acuerdos en México sobre la inclusión de políticas sobre género para posteriormente ahondar sobre la transversalización en la educación superior.

### **2.1.3 Acuerdos de México respecto a la inclusión de políticas sobre género**

Los contenidos de la equidad de género han ido ampliándose y precisándose progresivamente durante estas cuatro décadas. Estos contenidos se han plasmado transversalmente en reflexiones y planes de acción de las múltiples conferencias internacionales, las cuales han obligado a México a la progresiva incorporación de la perspectiva de género al funcionamiento institucional. La orientación de dichos acuerdos instan al Estado mexicano a crear las condiciones para la democratización de los ámbitos público y privado (Maier, 2007).

A través de las conferencias internacionales (celebradas en México, 1975; Copenhague, 1980; Nairobi, 1985 y Beijing, 1995) y en distintos compromisos internacionales, México y los Estados partes, están obligados a adecuarse al conjunto de Leyes y ordenamientos nacionales, dirigidos a la promoción y protección de los intereses de las mujeres, esto para impulsar un desarrollo y garantizar la integración de los derechos de las mujeres en los ámbitos político, económico, cultural y social (INMUJERES, 2010).

Existen diversos acuerdos en los que México forma parte, se mencionan los siguientes por su importancia y en algunos se remarcan los puntos en donde la educación es pieza clave para abordar la equidad de género.

1. **Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), 1979.**

La CEDAW, aprobada por la Asamblea General de la ONU, entra en vigor en 1980 y México la firma en ese año. Es considerada como la Constitución fundacional universal de los derechos de las mujeres (Maier, 2007).

Consta de 30 artículos y en el entendido de que los Estados Partes tienen la obligación de garantizar a hombres y mujeres la igualdad en el goce de todos los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos, en el Artículo 10 se explica que: “a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres” (CEDAW, 1979, p. 5) y de manera específica, en el inciso c del mismo artículo, marca como estrategia incluir en programas de estudio al género para poder eliminar los estereotipos y roles tradicionales: “La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza” (p.6).

2. **Programa de Acción Regional para las Mujeres de América Latina y el Caribe, 1994:**

el objetivo de este programa es “Acelerar el logro de la equidad de género y la total integración de las mujeres en el proceso de desarrollo, así como el ejercicio pleno de la ciudadanía en el marco de un desarrollo sustentable, con justicia social y democracia” (Programa de Acción Regional para las Mujeres de América Latina y el Caribe, Objetivo central del programa, 1994). Cuenta con ocho Áreas Estratégicas: Equidad de Género; Desarrollo Económico y social con perspectiva de género; Eliminación de la pobreza; Participación Equitativa de las mujeres en la toma de decisiones y en el poder, en la vida pública y en la privada; Derechos humanos, paz y violencia;

Responsabilidades familiares compartidas; Reconocimiento de la pluralidad cultural de la región y Apoyo y cooperación internacionales.

En cuanto a la Equidad de Género, el objetivo principal es “Incorporar la perspectiva de género en los más altos niveles de planificación del desarrollo, en las políticas y las decisiones en materia social y económica, para superar la desigualdad en las relaciones entre mujeres y hombres derivada de la persistencia de marcos culturales y prácticas económicas y sociales discriminatorias” (Programa de Acción Regional para las Mujeres de América Latina y el Caribe, 1994).

3. **Declaración y Programa de Acción de El Cairo, 1994:** en la Conferencia de 1994 se acordó que la población y el desarrollo están indisolublemente unidos y que el dotar de mayor poder de la mujer y tomar en cuenta las necesidades de la gente en lo relativo a educación y salud, incluyendo la salud reproductiva, son necesarios para el avance individual y el desarrollo balanceado. Avanzar en la equidad de género, eliminar violencia contra las mujeres y asegurar la habilidad de las mujeres de controlar su propia fertilidad son las piedras angulares de las políticas de población y desarrollo. Las metas concretas se centraron en proveer educación universal y cuidado a la salud reproductiva (Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, 1994).
  
4. **Plataforma de Acción de Beijing, 1995:** Se caracteriza por representar el desarrollo y precisión de avances anteriormente reconocidos y por plantear reformulaciones estratégicas en la construcción de la equidad de género. Uno de sus grandes aportes es crear las condiciones para acelerar la propagación de la agenda de equidad de género, identificando los pasos operativos para la aplicación de políticas públicas y la asimilación de la perspectiva de género (Maier, 2007).

Pretende una serie de objetivos que se basan en garantizar la plena aplicación de los derechos humanos de las mujeres y las niñas, así como diseñar, aplicar y vigilar, con la participación de la mujer, políticas y programas de desarrollo

efectivos, que tengan en cuenta al género y contribuyan a promover el adelanto de la mujer (Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, 1995).

**5. Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar todas las formas de Violencia contra las Mujeres: Belém do Pará, (1994):** la

Convención tiene el propósito de proteger los derechos humanos de las mujeres y eliminar las situaciones de violencia que puedan afectarlas. Fue ratificada en México hasta 1998. Consta de 25 artículos divididos en 5 capítulos. En el capítulo III, donde se proclama los deberes del Estado, y específicamente en el artículo 8, compromete a los Estados Partes a adoptar, en forma progresiva, medidas específicas para modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, incluyendo el diseño de programas de educación formales y no formales apropiados a todo nivel del proceso educativo, para contrarrestar prejuicios y costumbres y todo otro tipo de prácticas que se basen en la premisa de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros o en los papeles estereotipados para el hombre y la mujer que legitiman o exacerban la violencia contra la mujer.

**6. Programa interamericano sobre la promoción de los derechos humanos de la mujer y la equidad e igualdad de género (2000).** Surge con el propósito de

establecer un conjunto de medidas de equidad de género que permitan compensar las desventajas históricas que impiden disfrutar a las mujeres los beneficios del desarrollo y tener un acceso igualitario a las decisiones públicas y privadas. Consta de seis líneas de acción cuyos objetivos son los siguientes: a) Integrar sistemáticamente la perspectiva de género en todos los órganos y organismos y entidades del sistema interamericano; b) Alentar a los Estados Miembros de la OEA a formular políticas públicas, estrategias y propuestas dirigidas a promover los derechos humanos de la mujer y la igualdad de género en todas las esferas de la vida pública y privada, considerando su diversidad y ciclos de vida; c) Hacer de la cooperación internacional y de la cooperación horizontal entre los Estados Miembros, uno de los instrumentos de implementación del presente programa; d) Fortalecer las relaciones y fomentar

las actividades de cooperación solidaria y de coordinación con otros órganos regionales e internacionales y organizaciones de la sociedad civil que trabajan en las Américas, con el propósito de asegurar una política eficaz y un manejo óptimo de los recursos; e) Promover la participación plena e igualitaria de la mujer en todos los aspectos del desarrollo económico, social, político y cultural.

7. **Consenso de México, 2004:** En el documento aprobado en la Novena Conferencia Regional Sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, denominado Consenso de México, los gobiernos de los países participantes, incluido México, reafirmaron su decisión de implementar políticas públicas en diversos ámbitos. Por ejemplo, insta a adoptar las medidas integrales necesarias para eliminar todas las formas de violencia contra las mujeres, incluidas la violencia familiar, el abuso y acoso sexual, el incesto, la explotación sexual y el tráfico y trata de mujeres y niñas, la prostitución forzada, los asesinatos y las violaciones sistemáticas y la violencia en situaciones de conflicto armado. Del mismo modo, insta a impulsar políticas educativas que respondan a las necesidades de los países, favoreciendo la educación de todas las mujeres y a fomentar una cultura de respeto de los derechos humanos de las mujeres, impulsando programas de concientización en todos los niveles de enseñanza (Resultados de la Novena Conferencia Regional de la Mujer, 2004).
  
8. **Consenso de Quito, 2007** En este documento los Estados Partes establecen 36 acuerdos a favor de la equidad de género, en el que el acuerdo número 30, establece que se debe desarrollar programas integrales de educación pública no sexista encaminados a enfrentar estereotipos de género, raciales y otros sesgos culturales contra las mujeres y promover relaciones de apoyo mutuo entre mujeres y hombres (Décima Conferencia Regional Sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, 2007)

A partir de estos acuerdos México se ha comprometido a incluir programas y leyes que permitan progresar al respecto de la erradicación una visión masculina en las relaciones sociales y así instaurar la equidad de género.

Es hasta 2006 cuando en México se promulga la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006), en la que se establece como objetivo garantizar la igualdad entre éstos, así como proponer los lineamientos y mecanismos institucionales que orienten a la nación hacia el cumplimiento de la igualdad sustantiva. Esta ley señala la obligatoriedad de transversalizar los programas y políticas que aseguren una planeación presupuestal tomando en cuenta las necesidades diferenciadas de mujeres y hombres; fomentar la participación y representación política equilibrada; promover el acceso a los derechos sociales e igualdad en la vida civil, así como eliminar estereotipos en función del sexo.

En 2007 se promulga la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de violencia, cuya importancia radica en establecer los lineamientos jurídicos y administrativos con los cuales el Estado intervendrá en los diferentes órdenes de gobierno para garantizar el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia.

Cabe mencionar que, con la intención de incorporar en el marco legal mexicano la perspectiva de género, dentro de las estrategias de desarrollo y en las diversas reformas educativas que se han propuesto en los últimos años en México, se menciona la prioridad de impulsar una educación que no sea excluyente en cuanto a género, así como la importancia de incorporar en planes de estudio la perspectiva de género.

Como ejemplo de lo antes mencionado, se encuentra el Plan Nacional de Desarrollo, 2013-2018 (PND, 2013) el cual, con el objetivo de “llevar a México a su máximo potencial”, propone cinco metas nacionales: México en Paz, México Incluyente, México con Educación de Calidad, México Prospero y México con Responsabilidad Global.

De acuerdo a dicho documento, este es el primer Plan de Desarrollo en el que un tema prioritario es la inclusión de la perspectiva de género en los diferentes sectores, como la educación. Por tal motivo, respecto a la meta ‘México con Educación de Calidad’, se manifiesta la importancia de implementar en planes y programas de estudio temas acorde a las necesidades sociales (PND, 2013). Cabe mencionar que el impulsar una sociedad sin estereotipos de género es una necesidad social que ha tomado fuerza a lo largo del tiempo.

De manera específica en la estrategia Transversal denominada *Perspectiva de Género* menciona la importancia de fomentar que los planes de estudio de todos los niveles incorporen la perspectiva de género, así como impulsar la permanencia de las mujeres en educación superior y media superior (PND, 2013). Ahora bien, considero que debe tomarse en cuenta en qué medida, cómo, con qué características y quién estará incluyendo la perspectiva de género en los planes y programas de estudio, debido a que no es una tarea sencilla abarcar de manera correcta la perspectiva de género.

Del mismo modo, en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 incluye como parte de sus objetivos “Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población” (p.14), y para lograr dicho objetivo, se habla de la responsabilidad de las escuelas de producir aprendizajes sin estereotipos de género en los alumnos (as) desde que ingresan hasta que culmina su etapa educativa.

Para ello, como parte de las líneas de acción se encuentra “promover la formación docente sensible al género, el respeto a los derechos humanos y a la no violencia” (p.18).

A pesar de que estas estrategias educativas entraron en vigor recientemente, y aunque plantea aspectos que podrían ayudar al comienzo y progreso de una educación sin estereotipos de género, el progreso no va a la par de lo establecido en la Ley para la Coordinación de la Educación Superior (1978), la cual no ha sido reformada desde su creación y no propicia ningún avance para el desarrollo de políticas educativas basadas en la perspectiva de género. A pesar de ello, se han logrado relacionar los diversos acuerdos internacionales ya mencionados con la educación superior, dando pie a la transversalización de género, tema que se abordará a continuación.

## **2.2 TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

### **2.2.1 Importancia de la Educación Superior**

El sistema educativo se encuentra inmerso en un vertiginoso proceso de cambio, enmarcado en la globalización y el desarrollo científico en general, es objeto de una gran presión social, política y cultural para su adecuación al contexto porque, en tanto sistema

abierto, la acción del sistema educativo está en constante relación con el entorno del cual recibe influencias y sobre el que, al mismo tiempo influye (Durán, 2012).

La educación cumple la función, entre otras, de generar conocimiento, de analizar y reflexionar acerca del medio social. Montané (s.f.), manifiesta que el sistema educativo debe promover aprendizajes relevantes para el individuo además de proveer de herramientas conceptuales y actitudinales que les permitan situarse en el mundo con capacidad de actuar e influir en él de forma consciente y crítica.

Además de generar conocimiento, la educación es un agente socializador de suma importancia, como lo menciona Durkheim (2006): “la educación responde antes que nada a necesidades sociales” (p. 52). De acuerdo con Díaz (2003), esa función socializadora consiste en preparar a los sujetos, mediante un código simbólico para el correcto desempeño de los roles ya asignados por la sociedad, por lo cual la socialización deviene, de un proceso de imposición extrema.

A pesar de que en la actualidad se busca un sistema educativo neutro en donde no haya diferencias por raza, clase o sexo, de acuerdo con Vargas (citado en Díaz, 2003), los sistemas educativos en la actualidad no son neutros debido a que la mayoría de veces, el docente elabora diferencias entre los géneros.

Del mismo modo, Buxarrais (2008), afirma que aunque el objetivo final de la tarea educativa es formar individuos con integridad personal y expectativas propias carentes de prejuicios, además de seres libres y autónomos, los estereotipos vigentes en la sociedad se confirman y reproducen todavía en las escuelas y, en la mayoría de los casos no son detectados ni corregidos.

Así, la educación acompaña a los individuos en un recorrido donde, de un modo encubierto, el estereotipo masculino se asimila al éxito, la competencia y la riqueza, sin embargo, al femenino se le relega al papel de princesa, el servicio o la atención a los otros y otras (Montané, s.f.). Por esta razón, es necesario considerar el objetivo que se pretende en cada nivel educativo (básico, media-superior y superior), ya que no sólo se trata de formar individuos cargados de conocimiento teórico, “una educación auténtica no puede privilegiar

la abstracción en el conocimiento sino que se debe enseñar a contextualizar, concretar y globalizar” (Durán, 2012. p. 29).

En el caso de la educación superior, debe recalcarse la importancia y responsabilidad que tienen las instituciones en cuanto a la formación de individuos ya que serán éstos los encargados de formar a terceros. Así lo expresa Montané (s.f.) al decir que “la educación superior tiene un importante papel en el tema de género ya que las y los estudiantes [...] serán las profesionales, educadoras, maestras, formadoras de futuros próximos” (p.10).

Asimismo, las instituciones de educación superior, al ser espacios de creación y transmisión de conocimientos científicos, de producción y reproducción de valores y comportamientos en diferentes sectores sociales y generacionales, tienen la responsabilidad social de contar con ambientes equitativos que favorezcan la igualdad de oportunidades académicas, laborales y profesionales entre los sexos (Buquet, Cooper y Rodríguez, 2010).

Debido a la responsabilidad de la educación superior en la formación de individuos, es necesario considerar los propósitos académicos de ésta, para Durán (2012) los dos principales se basan en la formación humana y profesional (propósito educativo) y la construcción de nuevos conocimientos (propósito de investigación), además de ello, resalta los impactos que genera la universidad:

1. De funcionamiento organizacional: la Universidad deja huellas en la vida de su personal administrativo, docente y estudiantil, al ser modelo de acción.
2. Educativos: recaen directamente sobre la formación de los jóvenes y profesionales, su manera de entender e interpretar el mundo.
3. Cognitivos y epistemológicos: al orientar la producción del saber y las tecnologías, influye en la definición de lo que se reconoce socialmente como verdad, ciencia, racionalidad, legitimidad, utilidad, enseñanza.
4. Sociales: al ser una Institución con capacidad de decisión y de ejecución de medidas que afectan a toda la sociedad y desarrollo económico, social y político, tanto de forma directa e indirecta, ya que es un referente y un actor social, que puede promover el progreso, vincular la educación de los

estudiantes con la realidad exterior y hacer accesible el conocimiento a todos, posibilitando así, el cambio en la estructura social y económica-política.

Las responsabilidades de la Educación Superior, quedaron establecidas en la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2009) la cual establece que:

Las instituciones de Educación Superior, y, en particular, las Universidades, tienen la responsabilidad de llevar a cabo la revolución del pensamiento, pues ésta es fundamental para acompañar el resto de las transformaciones y dentro de los compromisos vitales de la educación superior están el combate contra toda forma de discriminación, opresión y dominación; la lucha por la igualdad, la justicia social y la equidad de género; y que deberán expresarse en todos los programas de formación, así como en las prioridades de investigación, extensión y cooperación interinstitucional.

Por esta razón, las instituciones de Educación Superior, están comprometidas a incluir en sus planes de estudio lo relacionado al género, como parte de su responsabilidad social al formar individuos íntegros capaces de actuar acorde al contexto social, propiciando siempre la equidad de género, la justicia y el respeto. Es por ello, que a partir de la Transversalización de género en la educación superior, se pretende lograr dichos objetivos.

### **2.2.2 Transversalización en la Educación Superior.**

Uno de los sectores que debe tocar la transversalización de género, es la educación y sin duda la educación superior que, al tener gran peso en la sociedad, debe encargarse, entre otras cosas, de desarrollar en el alumnado valores y actitudes con perspectiva de género. Esto se logra tomando como estrategia la transversalización de género, que de acuerdo con Durán (2012), implica integrar la perspectiva de género (a través del análisis, seguimiento y evaluación) en planes, programas y proyectos académicos para generar cambios en la formulación de leyes y políticas, con el propósito de lograr la equidad de género en la educación superior. Además de ello, con la transversalización de género, se busca cumplir con los siguientes objetivos:

1. Desarrollo de una cultura organizacional y académica génerosensitiva.
2. Establecer una estrategia de identidad de género institucional.
3. Establecer una estrategia de educación de género en círculos académicos.

Buquet (2011), analiza tres aspectos que deben desarrollarse en las universidades para lograr que estas instituciones acojan la temática de género al interior de sus comunidades: la investigación, la formación y la institucionalización. Así, como parte de la formación, considera que un factor que favorece la institucionalización de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior es la incorporación de estudios de género en los currículos; se ha visto que, del mismo modo, en los diferentes acuerdos y reuniones en donde ha participado México, se ha establecido la importancia de incluir en planes y programas de estudio la perspectiva de género.

Al respecto, Díaz-Barriga (2006), menciona que la perspectiva de género es un tema que debe atravesar el currículo de forma horizontal y vertical, es decir, es un tema que puede constituirse como eje en un mismo ciclo escolar, por la posibilidad de ser trabajados en diversas asignaturas en un mismo lapso de tiempo escolar (horizontalidad), por otra parte, puede constituirse en elementos que atraviesen varios ciclos de organización curricular, es decir que se pueda trabajar desde el primer semestre o trimestre y luego en los posteriores (verticalidad). Con ello, Montané (s.f.), recalca que, la educación superior desempeña un papel importante en el trabajo de la transversalidad, ya que podría participar en la promoción, colaboración y apoyo en algún proyecto de investigación.

Acerca de los objetivos que se pretenden con la incorporación de los estudios de género en el currículo, Buquet (2011), menciona los siguientes:

1. Impactar de manera directa en la preparación académica de las y los jóvenes en proceso de formación a partir de incorporar elementos teóricos y metodológicos para la comprensión de la realidad social. Además de ello, se pretende incorporar una nueva mirada respecto a la condición social de desigualdad entre hombres y mujeres, brindando las herramientas para la comprensión de diversas problemáticas sociales que se originan a partir de dicha desigualdad.

2. Discutir en clase los temas con perspectiva de género –análisis de las diferencias y diversidad de identidades, cuestionamiento de los estereotipos sexistas, el papel de las mujeres en la historia y desaprender la violencia y la discriminación hacia las mujeres-, ya que aporta a la formación de las y los jóvenes universitarios elementos para el análisis de las diversas formas de discriminación.

Aunque la temática incluida en el currículo tiene un gran peso para que el individuo discuta, reflexione y sensibilice la temática de género, Buxarrais (2010) menciona otros aspectos de la escuela que influyen en la construcción de género, por ejemplo: la organización de la escuela, la organización del aula, las estructura de la formación docente y, un aspecto muy importante, el currículum oculto.

El currículum oculto “es aquel que se transmite de manera implícita. No aparece escrito, pero tiene gran influencia tanto en el aula como en la propia institución educativa [...] es el resultado de ciertas prácticas institucionales que, sin figurar en reglamento alguno, pueden acabar siendo las más efectivas en la adquisición de conocimientos, comportamientos, actitudes y valores” (Murillo, 2012), por esta razón, Buxarrais (2010), afirma que a través de este currículo, se transmiten, por ejemplo, los estereotipos de género.

Por otra parte, define al currículo oficial como las materias académicas, además de todo cuanto sucede en la escuela, como actitudes, aptitudes y valores, sin embargo, establece que el currículo va de la mano con lo que grupos sociales dominantes, consideran representativo de su cultura, y por tanto, de lo que merece ser transmitido a generaciones futuras, (Buxarrais, 2010). Si la formación del currículo, tiene influencias culturales es necesario que se incluya lo relacionado al género y no sólo como temáticas que deben ser aprendidas como parte de un programa, implica que la institución educativa, mantenga la perspectiva de género un cualquier decisión y acción de manera transversal, para que de este modo, se logre responder a necesidades sociales.

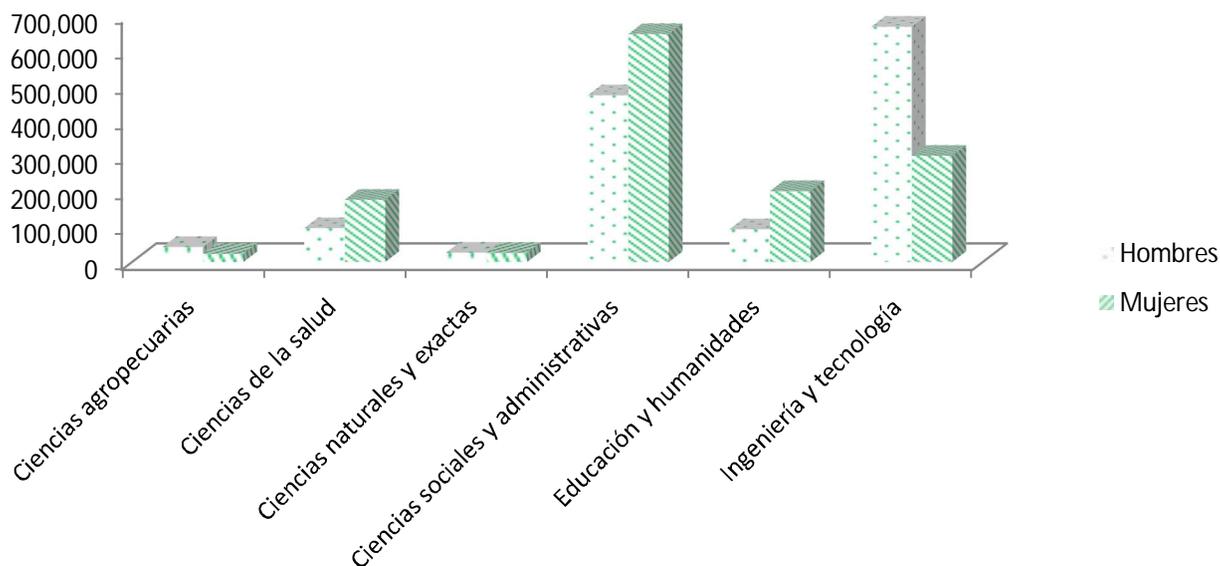
Con la implementación de la perspectiva de género en las instituciones educativas, posibilita la equidad de género en los (as) estudiantes, además de que puede llevar a la transformación de los mecanismos y procesos que reproducen estructuralmente las

desigualdades, esto a través del desarrollo crítico, propiciando un cambio social (Durán, 2012). Para Buquet (2011), es necesaria la formación de estudiantes universitarios contemplando la complejidad de las relaciones de género y el efecto que éstas producen dentro de la disciplina en la que se están preparando, por ejemplo, estudiantes de derecho, economía y política, tendrán una formación incompleta y sesgada si no se revisan temas como la precariedad del estatus legal de las mujeres a lo largo del tiempo y como éste se fue construyendo, o no abordar los acuerdos en materia de igualdad.

A pesar de que se ha dicho que las mujeres, han incursionado en mayor medida en la educación, logrando acceder a licenciaturas, llegando a representar el 50 % de la matrícula femenina en América Latina (CINDA, citado en Buquet, 2011), actualmente en México, las mujeres se encuentran, en cifras, por debajo de los hombres. De acuerdo con los reportes del Inmujeres (2010) de 2676843 personas con nivel educativo de licenciatura universitaria y tecnológica, 1373350 corresponden a hombres y 1303493 son mujeres.

Sin embargo, la presencia de mujeres en las universidades no es sinónimo de equidad de género, mucho menos que con ello, se demuestre la ausencia de los estereotipos de género, esto debido a que en licenciaturas que están “destinadas” a actividades femeninas, aun son ellas las que ocupan el mayor número de lugares y viceversa. Esto se demuestra en la Figura 1.

**Figura 1. Matrícula de licenciatura universitaria y tecnológica por sexo según área de estudio (2010).**



**Fuente: Inmujeres, 2010.**

En la gráfica, se puede ver que, en carreras relacionadas con la tecnología e Ingeniería, el número de hombres rebasa en gran medida al número de mujeres que se inclinan por esta área, por otro lado, en áreas relacionadas con la salud y la administración, las mujeres tienen mayor incidencia.

Con lo anterior expuesto se evidencia que la educación superior, a pesar de que promueve un pensamiento crítico, con actitudes responsables y comprometidas con la sociedad, no excluye a su comunidad, a sus métodos y técnicas de los estereotipos de género.

A pesar de la función universitaria y de los diversos acuerdos celebrados por México (donde se compromete a modificar planes y programas de estudio de manera que puedan contrarrestar los prejuicios y costumbres que se relacionan con los estereotipos de género y adaptar métodos de enseñanza para así brindar una educación que no ponga en desventaja a alguno de los dos sexos, y obviamente a pesar de la transversalidad de género) en universidades aún no se llega a concretar en planes y programas la enseñanza de género, a partir de asignaturas o talleres, a pesar de la gran necesidad y exigencia social que desde hace unas décadas se ha manifestado.

La tarea de los (as) psicólogos (as) no es menos importante dentro de la sociedad respecto al género, ya que influye de manera importante en el desarrollo del individuo y de la sociedad. Aún con ello la Carrera de Psicología, hablando específicamente de la impartida en la FES-Z, no promueve al género dentro de sus planes y programas de estudio (aunque en el Plan de Estudios 2010 incluye de manera sencilla y mínima el tema género) a pesar de que en los perfiles del psicólogo correspondientes a cada plan, se manifiesta de manera implícita la necesidad de incluir el tema género para que se logren las habilidades y actitudes planteadas.

En el siguiente capítulo, se profundizará al respecto analizando los planes de estudio y el perfil del psicólogo correspondiente a cada plan.

### **CAPÍTULO 3. PERFIL PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO EGRESADO DE LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA**

El objetivo del presente capítulo, es describir las características del psicólogo en México basado en el perfil profesional y así hacer hincapié en que, a pesar de que en los últimos años han surgido diversas iniciativas en las instituciones de educación superior con el fin de desarrollar mejores programas de formación profesional y a pesar de los avances logrados, aún persisten un conjunto de problemas que impiden que los propósitos perseguidos se logren (Macotela, 2007). A pesar de no ser el único, solamente se abordará la problemática de no incluir la perspectiva de género, o incluirla de manera imprecisa en la formación del psicólogo de la FES-Z y las consecuencias que representa para el egresado.

La Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES-Z) surge en 1976 (entonces Escuela Nacional de Estudios Profesionales) como parte de la descentralización de Ciudad Universitaria. Siendo así la Psicología una de las licenciaturas impartidas como parte del área de las Ciencias Biológicas y de la Salud. Hasta esa fecha habían pasado solamente 10 años desde el reconocimiento legal como profesión y tres años desde el nacimiento de la Facultad de Psicología quien en sus inicios comenzó a funcionar con el plan de estudios derivado del Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales de la propia Universidad (Betanzos, 2003).

La Carrera de Psicología en la FES-Z, entonces, comenzó a impartir clases que se daban con programas facilitados por la Facultad de Psicología y los profesores recién llegados recibieron orientación de grupos de académicos especializados procedentes de diversas facultades de la UNAM. Es hasta finales de 1979 que se pone en marcha una nueva propuesta curricular que pretendió ser novedosa y diferente a lo estructurado por la Facultad de Psicología (Betanzos, 2003).

Así, la psicología en FES-Z comienza a tomar forma bajo los lineamientos del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP) el cual es un organismo asesor en lo académico de las Carreras de Psicología de México dedicado, entre otras cosas, a orientar la enseñanza e investigación de la psicología a la solución de los

problemas sociales que plantea la realidad nacional en lo que a esta disciplina respecta, además de otorgar la acreditación a los programas educativos que satisfagan los estándares de calidad en la formación de los profesionales de la psicología, en los niveles de licenciatura y posgrado (CNEIP, 2011).

Así pues, la FES-Z buscó fomentar en los egresados de Psicología un compromiso social con respecto a su profesión y proporcionarles un entrenamiento acorde con el Perfil Profesional del Psicólogo propuesto por el CNEIP (Plan de Estudios Carrera de Psicología, 1979).

Antes de abordar el perfil profesional del psicólogo en los inicios de la FES-Z y el publicado en 2010, debe entenderse al perfil profesional como “la determinación de las acciones generales y específicas que desarrolla un profesional en las áreas o campos de acción (emanados de la realidad social y de la propia disciplina), tendientes a la solución de las necesidades sociales previamente advertidas” (Acle, citado en Harrsch, 2005, p. 178). Cabe mencionar, que la inclusión de la perspectiva de género, es una necesidad social que se ha demandado a partir de diversos movimientos feministas que han dado lugar a la implementación de diversos acuerdos y políticas dirigidos a la equidad entre los sexos, así mismo debe considerarse que “los estereotipos o roles de género aún siguen coartando el desarrollo profesional de los individuos (casi siempre en detrimento de las mujeres), lo que impide avanzar hacia la equidad de género” (INMUJERES, 2007).

### **3.1 Perfil del psicólogo, 1979.**

De acuerdo con el CNEIP (1992) las circunstancias sociales de injusticia en el país, hicieron que algunos directores de escuelas de psicología se reunieran en 1978, en Jurica, Querétaro, donde se establecieron las funciones profesionales y las prioridades de trabajo del psicólogo mexicano las cuales se reseñan en la Tabla 1:

**Tabla 1. Funciones profesionales y prioridades de trabajo del psicólogo mexicano.**

<b>Funciones profesionales.</b>	<b>Problemas sociales en orden de prioridad.</b>	<b>Sector de la población en orden de prioridad.</b>	<b>Beneficiarios del servicio en orden de prioridad.</b>
Evaluar	Educación	Rural marginal	Macrogrupos institucionales.
Planear	Salud Pública	Urbano Marginal	Microgrupos institucionales
Intervenir	Producción y consumo	Rural desarrollado	Macrogrupos no institucionales.
Prevenir	Organización Social	Urbano desarrollado	Microgrupos no institucionales.
Investigar	Ecología		Individuos.

Elaborado a partir de la información obtenida CNEIP, 2011.

Cabe aclarar, que en las prioridades del cuadro mencionado anteriormente, no se considera de manera explícita la perspectiva de género como prioridad, en cuestión de problemas sociales, a pesar de que en esa misma década (específicamente en 1975), en México se desarrolló la Primera Conferencia Mundial del Año Internacional de la Mujer en México, apoyado en el lema de Igualdad, Desarrollo y Paz en donde ya se demandaban condiciones tales como "...[el] significado de lo humano emanaron de la práctica histórica del género masculino..." (Facio, 1997 citado en Maier, 2007, p. 179). Sin embargo, a pesar de que el género no se menciona de manera explícita, está implicado en la mayoría de los problemas sociales. Más adelante se revisarán cada uno de ellos.

### **3.2 Perfil profesional del psicólogo, 2010.**

Con las modificaciones del plan de estudios en 2010, la FES-Z publica el siguiente perfil profesional del psicólogo (Descripción Sintética del Plan de Estudios, 2010):

El licenciado en Psicología es el profesional con una sólida formación, que posee los conocimientos, habilidades y actitudes para la promoción de comportamientos saludables; la prevención, intervención e investigación de diferentes problemas relacionados con la disciplina en diversos contextos y escenarios. Está capacitado para

aplicar el conocimiento teórico-metodológico de la disciplina y colaborar con otras disciplinas en la solución de situaciones con problemas de índole psicológica, a nivel local, regional, nacional y mundial, relacionadas con la investigación, evaluación, diseño e implementación de programas de intervención para la prevención, orientación, rehabilitación y promoción. (p.2).

Para complementar lo referido al papel del psicólogo en la sociedad, debe recalcarse que de acuerdo con el CNEIP (citado en Harrsch, 2005), un aspecto medular del Perfil Profesional es “reorientar la práctica profesional hacia un compromiso social, buscando así que, a través del ejercicio mismo de la profesión, el egresado sea capaz de contribuir en la solución de problemas nacionales” (p. 178).

Con el propósito de seguir delimitado y actualizando las funciones del psicólogo, en 1999 se llevó a cabo el taller El Perfil Profesional del Psicólogo del Próximo Milenio durante la LXV Asamblea General del CNEIP, del cual se señalan, entre otras cosas, funciones específicas de éste así como lo relacionado a la delimitación de quién es el psicólogo (Figuroa y Zárate, citado en Harrsch, 2005):

- **Funciones profesionales del psicólogo:**
  - a) Vincular áreas de servicio, niveles, campos y escenarios.
  - b) Establecer macroprocesos (planeación, desarrollo y evaluación) en cada área de servicio (cuáles son las áreas de servicio).
  - c) Hacer estudios de seguimiento de egresados para determinar el ejercicio de funciones profesionales vigentes e identificar prácticas emergentes.
  - d) Identificar actividades profesionales, campos y escenarios específicos relativos a las funciones del psicólogo.
  - e) Identificar oportunidades sociales, organizacionales y comunitarias para el ejercicio de funciones profesionales del psicólogo.
  - f) Detectar necesidades de servicio del psicólogo entre individuos y grupos sociales, tanto en el nivel de usuarios reales como en el de los potenciales
- **Identidad del Psicólogo.**

Para poder llegar a conclusiones respecto a la Identidad del Psicólogo se planteó la siguiente pregunta: ¿Quién y qué es el psicólogo? El cual es definido como un profesional con capacidad de flexibilidad, liderazgo y creatividad, con vocación de servicio a la comunidad y a su propia formación; está adaptado al trabajo transdisciplinario y es capaz de asumir y vivenciar los valores éticos y morales, privilegiando al ser humano como eje rector de su trabajo; posee una formación social que le permite comprometerse con su entorno.

Este perfil que se pretende en el psicólogo propone lograr, a través del desarrollo de habilidades críticas, vincular la teoría con la realidad social y así propiciar y alcanzar el desarrollo y bienestar tanto personal como comunitario, ya que existen necesidades humanas manifiestas, agudizadas a partir de la difusión de culturas, que promueven el tener sobre el ser y que como consecuencia aumentan los problemas sociales (Harrsch, 2005).

Asimismo, Bezanilla (2004), argumenta que actualmente se mira al psicólogo como un agente de cambio libre y flexible que tiene gran facilidad para empatizar y comprender a las personas; además actualmente existe la necesidad de que el psicólogo mexicano tenga la capacidad de enfrentarse y resolver los problemas de la población, como la desesperanza por las reiteradas crisis económicas, el marcado sentimiento de vulnerabilidad generado por el incremento de la inseguridad y la violencia social, el desarrollo de métodos de prevención e intervención a personas, familias y grupos en situaciones de crisis.

Aunado a los argumentos anteriores y debido a que las relaciones de género y el rol han propiciado inequidades que frenan el desarrollo de los individuos y la sociedad, los psicólogos tienen una tarea importante para poder generar conocimientos y estrategias que propicien modificaciones en las ya mencionadas relaciones de género que conducen a sesgos y discriminación, por esta razón en los trabajos realizados por el CNEIP sobre el perfil profesional, define al psicólogo como:

“...un profesionista universitario cuyo objeto de estudio es el comportamiento humano individual y social, que a partir de la investigación de los procesos cognoscitivos-afectivos, y de su interacción con el entorno, es un promotor del desarrollo humano, consciente de sus responsabilidades éticas para consigo mismo y la sociedad, siendo su

función genérica la de intervenir como experto del comportamiento en la promoción del cambio individual y social desde una perspectiva disciplinaria.” (Acle, 1992, p. 127).

De acuerdo a lo planteado por el CNEIP y por el Perfil del Psicólogo propuesto por la carrera de Psicología de la FES-Z, el psicólogo tiene una gran responsabilidad con los individuos y a nivel social, debido a que contribuye a su desarrollo. Por esta razón, está comprometido con lo relacionado al género, aspecto que se retomará posteriormente ahondando en las características del perfil del psicólogo y del psicólogo mismo.

Cabe mencionar que debido a que el egresado de psicología debe estar capacitado para realizar cinco funciones importantes como son: diagnóstico, planeación, prevención, intervención e investigación<sup>2</sup> (CNEIP, citado en Piña, 2010), su compromiso al ejercer su profesión debe incluir aspectos de personalidad, tal como lo expresa Díaz (citado en Harrsch, 2005):

“...Es probable que en ninguna otra profesión, tanto como en la psicología, sea necesario tener una clara conciencia de proyección. La proyección es un proceso psicosocial a través del cual atribuimos nuestras propias necesidades, características, actitudes y/o procesos subjetivos a otros...” (p.181).

El Perfil Profesional del Psicólogo se basa, entre otras cosas, en la promoción de comportamientos saludables y en la capacidad de este para intervenir en problemas nacionales de su índole; esto se logra a partir de la estructuración del currículum el cual se plasma en el plan de estudios que se cursa durante la formación profesional. A continuación se analizan los planes de estudio puestos en marcha en la FES-Z.

---

<sup>2</sup> De acuerdo con Piña (2010) estas funciones siguen siendo definidas de manera ambigua, además de que no se especificaron con la precisión debida qué conocimientos, habilidades y destrezas serían pertinentes para incidir en los problemas sociales de interés

### **3.3 Planes de estudio puestos en marcha en la FES-Z desde 1979.**

Desde los inicios de la FES-Z, se han puesto en marcha tres planes de estudio en la carrera de Psicología: el implementado en 1976, cuando la entonces ENEP Zaragoza comenzaba a abrir sus puertas, el que se formuló en 1979, el cual estuvo vigente hasta hace apenas tres años y el instaurado en 2010.

El primer plan de estudios, tuvo poca duración y de acuerdo con Pérez (2006), dicho plan no fue aprobado por el H. Consejo Técnico de la ENEP-Z, ni por el H. Consejo Universitario de la Universidad Nacional Autónoma de México, además, no presentaba un criterio único de secuenciación entre los diversos semestres; por lo que los alumnos lo cursaban en órdenes diferentes. Dado el diferente nivel de complejidad de los programas, eso traía como consecuencia una disparidad académica entre los estudiantes. A pesar de esos problemas, los alumnos recibieron mayor entrenamiento en actividades prácticas que en los currícula tradicionales; lo que los capacitó enormemente para su desempeño profesional.

Posteriormente se puso en marcha, el segundo plan de estudios en 1979, el cual se describirá ampliamente, del mismo modo que el plan del 2010, destacando los propósitos de cada uno y hacer visible la indefinida y casi nula inclusión del tema género.

#### **3.3.1 Plan de Estudios de 1979 de la Carrera de Psicología en la FES-Z.**

El plan de estudios elaborado en 1979, se planteó resolver los problemas presentados por el anterior, por tal motivo, se establecieron las siguientes metas curriculares (Plan de Estudios Carrera de Psicología, 1979):

1. Integrar el servicio, la investigación y la docencia.
2. Integrar la metodología de las ciencias naturales y las ciencias sociales.
3. Promover la interdisciplinariedad.
4. Orientarse preferentemente hacia el servicio comunitario.
5. Formar y no sólo informar al estudiante.
6. Ampliar el campo profesional del Psicólogo.

7. Desarrollar de una forma integral las distintas actividades instruccionales siguiendo una estructura modular<sup>3</sup>.
8. Adecuar las actividades de docencia, investigación y servicio a las necesidades nacionales.
9. Promover la adquisición de aquellas habilidades, conocimientos y metodología que le permita al egresado desarrollar las funciones profesionales de detección, análisis, intervención e investigación en los sectores de Educación, Salud, Producción y Consumo, Ecología y Vivienda y Organización Social.
10. Evaluar de manera continua los diferentes elementos del plan curricular.

Para lograr dichas metas, los temas del plan curricular se dividieron en:

**a) Temas básicos de estudio:**

- Historia de la Ciencia y la Psicología.
- Procesos Psicológicos Básicos.
- Detección de los Procesos Psicológicos Aplicados.
- Análisis y Diseño: Nivel Individual.
- Intervención y Evaluación: Nivel Individual.
- Análisis y Diseño: Nivel Grupal.
- Intervención y Evaluación: Nivel Grupal.
- Análisis y Diseño: Nivel Comunitario.
- Intervención y Evaluación: Nivel Comunitario.

**b) Temas de apoyo:** Se establecen con el fin de propiciar un verdadero contacto de la psicología con disciplinas afines:

- Matemáticas e Instrumentación.
- Disciplinas Médico-Biológicas.
- Problemas Socioeconómicos de México.

---

<sup>3</sup>El sistema modular es una alternativa pedagógica que, en la práctica, se ha caracterizado por diversidad de interpretaciones y modos de aplicación (Fresán Orozco y Fresán, en García y Cuevas, 2002). El módulo representa una unidad instruccional (análisis teórico o práctico) avocada al análisis y solución integral de un problema dado (desde una perspectiva interdisciplinaria), incluye sus propios objetivos, procedimientos instruccionales y evaluación (García en García y Cuevas, 2002).

El siguiente cuadro muestra los Temas Básicos a los que sirve el Tema de Apoyo seleccionado:

**Tabla 2. Temas de apoyo correspondientes a los Temas básicos.**

<b>TEMA BÁSICO</b>	<b>TEMA DE APOYO</b>
1. Historia de la Ciencia y Psicología	Matemáticas Morfología y Fisiología del Sistema Nervioso
2. Procesos Psicológicos Básicos.	Estadística Descriptiva. Bases Biológicas de la Conducta.
3. Detección de los Procesos Psicológicos Aplicados.	Estadística Inferencial.
4. Análisis y Diseño. Nivel individual.	Análisis de Datos. Introducción y Neuropatología.
5. Intervención y Evaluación. Nivel Individual.	Análisis de Datos. Neuropatología.
6. Análisis y Diseño. Nivel Grupal.	Programación I.
7. Intervención y Evaluación. Nivel Grupal.	Programación II.
8. Análisis y Diseño. Nivel Institucional.	Problemas Socioeconómicos de México.
9. Intervención y Evaluación. Nivel Institucional.	Seminario de Tesis.

**Obtenido del Plan de Estudios Carrera de Psicología, 1976.**

La estructura curricular del Plan de Estudios de 1976 forma al Psicólogo en nueve semestres y lo propuesto para enseñar en cada uno de ellos se basa en lo siguiente (Plan de Estudios Carrera de Psicología 1976):

1. Los dos primeros semestres se abocarían a la revisión de diversos aspectos teórico-metodológicos esenciales para la formación del psicólogo. Los conceptos teórico-básicos de dichos contenidos serían proporcionados por el área metodológica de la carrera. La metodología básica, tanto teórica como experimental, será proporcionada por las prácticas proporcionadas: hábitos de estudio (primer semestre) y prácticas de laboratorio experimental (segundo semestre).
2. El tercer semestre se dedica al análisis teórico-metodológico de los procesos, mecanismos y técnicas propias para la detección en los procesos psicológicos básicos y aplicados. El análisis se inicia con los contenidos derivados del área

metodológica para posteriormente revisar los contenidos de las áreas educativa, clínica y social sucesivamente.

3. En el cuarto y quinto semestre se revisan los aspectos teórico-metodológicos relacionados al análisis del comportamiento individual, desarrollo infantil, proceso de enseñanza-aprendizaje y la revisión y aplicación de procedimientos de intervención para resolver problemas específicos en cualquiera de estas áreas. Dichos contenidos se revisan por las áreas educativa, clínica, social y con apoyo del área metodológica experimental.
4. El sexto y séptimo semestre se dedica al análisis de los aspectos teóricos y de los procedimientos de intervención relacionados a la conducta de situación de grupos. Los contenidos se revisan por las áreas educativa, clínica, social y con apoyo adicional del área metodológica experimental.
5. Los dos últimos semestres se abocan a analizar los aspectos teóricos relacionados a los proyectos de intervención en la comunidad; así como los detalles relacionados a la sistematización, planeación, implementación y evaluación de dichos proyectos. Estos contenidos serían revisados por el área social con el apoyo de las áreas metodológica, educativa y clínica.

Respecto a los temas que se revisan en cada semestre, es necesario mencionar los módulos que les corresponde a cada uno de ellos, para que así se delimite la estructura curricular bajo la que se formó a los estudiantes de Psicología en la FES Zaragoza hasta el 2010. En la Tabla 3 se muestran los módulos organizados por el Tema que les corresponde, se hará hincapié en los módulos de Psicología Social debido a que el género es “esa simbolización cultural construida a partir de la diferencia sexual, rige el orden humano y se manifiesta en la vida social, política y económica” (Lamas, 1996). Cabe aclarar que, a pesar de ello, no se arguye que el género, únicamente debe ser abordado por la psicología social.

**Tabla 3. Módulos correspondientes a los Temas de estudio del Plan de Estudios de la FES-Z, 1979.**

TEMA	MÓDULO
Historia de la Ciencia y la Psicología	Filosofía de la Ciencia. Historia de la Ciencia y la Psicología en el Esclavismo. Historia de la Ciencia y la Psicología en el Feudalismo. Historia de la Ciencia y la Psicología en los orígenes del capitalismo. Historia de la Ciencia y la Psicología en la etapa de consolidación del capitalismo.
Procesos psicológicos básicos.	El efecto de la presentación de un estímulo y de las relaciones entre sus estímulos sobre el comportamiento. El efecto de las relaciones entre ambiente y comportamiento sobre la actividad del organismo. El efecto de las relaciones ambiente-organismo-ambiente sobre el comportamiento. El efecto de las relaciones ambiente-organismo-ambiente de tipo simbólico sobre el comportamiento.
Detección de los procesos psicológicos.	Observación, medición y registro. Bases metodológicas de la evaluación educativa (Área Educativa). Detección de los procesos psicológicos aplicados a la psicoterapia (Área clínica) Bases metodológicas de la influencia y comunicaciones sociales (Área social).
Análisis y Diseño. Nivel Individual.	Teorías del desarrollo infantil.
Intervención y Evaluación. Nivel Individual	Programas de desarrollo en el área de desarrollo infantil. Programas de intervención en el área del desarrollo infantil (área educativa). Tecnología educativa. Programas de intervención en el área del desarrollo infantil (Área social).
Análisis y Diseño, Intervención y Evaluación. Nivel Grupal	Técnicas de evaluación e intervención conductual y cognitivo-conductual en psicología clínica (Área Clínica). Técnicas de evaluación conductual y cognitivo-conductual en psicología clínica (Área Social). Técnicas de evaluación e intervención conductual y cognitivo-conductual en psicología clínica (Área Metodológica).
Análisis y Diseño. Nivel Comunitario.	El Cambio Social (Área Social). Metodología de Investigación en Ciencias Sociales (Área Social) Metodología de Investigación en Ciencias Sociales (Área Metodológica).
Intervención y Evaluación. Nivel Comunitario.	Análisis de Sistemas en la Investigación Social (Área Social). Análisis de Sistemas en la Investigación Social (Área Educativa). Comunicación Persuasiva. Análisis de datos y retroalimentación de un diseño

Baste observar el cuadro para detectar que en los nueve semestres en los que se busca formar al psicólogo, no se considera lo relacionado al género como parte del currículo para que el estudiante tenga una formación integral, aunque a través de diversos esfuerzos realizados por algunas profesoras y profesores “...en el área de Psicología Social, la categoría de género y su perspectiva se integraron de manera informal al currículum desde hace más de una década” (Almanza, 2009).

### **3.3.2. Plan de estudios de 2010 en la Carrera de Psicología en FES-Z**

El tercer y más reciente plan de Estudios de la Carrera de Psicología en la FES Zaragoza es el aprobado por el Consejo Académico del Área de las Ciencias Biológicas Químicas y de la Salud el 28 de septiembre de 2010. El nuevo Plan de Estudios, se organizó por etapas y áreas, definidas como las dimensiones que contienen agrupaciones de módulos y unidades de aprendizaje cuyas líneas conceptuales responden a elementos relacionados con características específicas del conocimiento de la disciplina, además de ello, la estructura curricular planteada es modular, cabe mencionar que bajo la estructura del nuevo Plan de Estudios, se formará al Psicólogo en ocho semestres (Descripción Sintética del Plan de Estudios).

De acuerdo con dicho Plan, las etapas bajo las que se formará al Psicólogo son Básica, Profesional y Complementaria (Propuesta de Modificación al Plan y Programas de Estudio de la Licenciatura en Psicología. Sistema presencial, 2010):

**Etapla básica:** Se imparte en el primero y segundo semestres, contiene dos módulos, uno por semestre. El estudiante tiene que cubrir 88 créditos que son obligatorios. Esta etapa contiene fundamentos filosóficos y teórico-metodológicos de la disciplina, vinculados con su desarrollo histórico a partir de la filosofía de la ciencia e historia de la psicología, lo que le proporciona al estudiante un contexto global de los orígenes de la psicología científica. Los objetivos de esta etapa son: a) diferenciar los postulados de las diversas aproximaciones de la psicología que explican los procesos psicológicos b) aplicar los principios del método científico en los procesos psicológicos básicos y los estadísticos referentes a la distribución de los datos c) Comprender la relación de la filosofía de la ciencia y el desarrollo histórico de la psicología desde sus raíces filosóficas hasta la

psicología científica d) Conocer los fundamentos biológicos que subyacen a la explicación de los procesos psicológicos.

**Etapa de Formación Profesional.** Se cursa del tercero al octavo semestre, se integra por cuatro áreas de conocimiento, cada área contiene dos módulos. Las áreas son: Psicología Educativa, Psicología del Trabajo y las Organizaciones, Psicología Clínica y de la Salud y Psicología Social.

Con el objetivo de que el alumno esté capacitado para desempeñarse en diferentes contextos y escenarios, además de realizar trabajo disciplinario e interdisciplinario, en esta etapa se le formará de manera plural para que así, el psicólogo pueda realizar diagnósticos, diseñar, implementar y evaluar programas educativos, de prevención, tratamiento, rehabilitación y capacitación.

Con la estructura curricular se busca que el alumno adquiera competencias que le permitan desempeñarse con responsabilidad, además de estar capacitados para tomar decisiones que permitan la solución de problemas psicológicos, en función de las demandas del medio social, natural y cultural.

**Etapa de Formación Complementaria.** Esta etapa tiene como propósito apoyar al alumno en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que favorezcan su formación, además de pretender que el estudiante intervenga en los problemas actuales y en las tendencias emergentes relacionadas con la Psicología para así actuar con responsabilidad y de manera eficiente.

La estructura curricular que comprende los ocho semestres se organiza en el siguiente cuadro (elaborado a partir de la Propuesta de Modificación al Plan y Programas de Estudio de la Licenciatura en Psicología. Sistema Presencial, 2010):

**Tabla 4. Módulos y asignaturas correspondientes a la Etapa Básica y Profesional de la formación en Psicología en la FES-Z, Plan de Estudios 2010.**

<i>Etapa Básica</i>	
<b>PRIMER SEMESTRE</b> <i>Módulo Fundamentos Teórico-metodológicos</i>	<b>SEGUNDO SEMESTRE</b> <i>Módulo Fundamentos Metodológico-instrumentales</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Filosofía de la Ciencia</li> <li>-Historia de la Ciencia y la Psicología</li> <li>-Métodos y Técnicas de Investigación I</li> <li>-Psicología Experimental I</li> <li>-Aplicación Tecnológica en Psicología</li> <li>-Estadística Descriptiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Modelos en Psicología</li> <li>-Procesos Psicológicos</li> <li>-Métodos y Técnicas de Investigación II</li> <li>-Psicología Experimental II</li> <li>-Bases Biológicas de los Procesos Psicológicos</li> <li>-Estadística Inferencial</li> </ul>
<i>Etapa de Formación Profesional</i> <i>Área de Psicología Educativa</i>	
<b>TERCER, QUINTO, SÉPTIMO SEMESTRES</b> <i>Módulo Psicología y Desarrollo Humano</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Desarrollo Psicológico y Educación, Perspectivas Teórico-Methodológicas.</li> <li>-Psicología y Desarrollo Humano.</li> <li>-Investigación en Desarrollo Humano y su Vinculación con el Ámbito Educativo.</li> <li>-Intervención en Desarrollo Humano.</li> </ul>	
<b>CUARTO, SEXTO, OCTAVO SEMESTRES</b> <i>Módulo Psicología, Educación y Sociedad</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Teorías Psicoeducativas.</li> <li>-Psicología y Educación: Dimensión Psicosocial y Sistema Educativo en México.</li> <li>-Investigación Psicoeducativa.</li> <li>-Intervención Psicoeducativa.</li> </ul>	
<i>Etapa de Formación Profesional</i> <i>Área de Psicología Clínica y de la Salud</i>	
<b>TERCERO, QUINTO O SÉPTIMO SEMESTRES</b> <i>Módulo Salud-Enfermedad: Enfoques y Procesos</i>	<b>CUARTO, SEXTO U OCTAVO SEMESTRES</b> <i>Módulo Aproximaciones en Psicología Clínica y de la Salud</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Salud-Enfermedad.</li> <li>-Enfoques y Procesos.</li> <li>-Investigación de los Enfoques y Procesos.</li> <li>-Estrategias de Evaluación e Intervención.</li> <li>-Neurociencias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Teoría de los Enfoques.</li> <li>-El desarrollo de la Psicología Clínica y de la Salud.</li> <li>-La Investigación en Psicología Clínica y de la Salud.</li> <li>-Evaluación/Intervención en Psicología Clínica y de la Salud.</li> <li>-Neuropsicología.</li> </ul>

(continuación)

<i>Etapa de Formación Profesional</i> <i>Área de Psicología del Trabajo y las Organizaciones</i>	
<b>TERCER, QUINTO, O SÉPTIMO SEMESTRES</b> <i>Módulo Psicología de las Organizaciones</i>	<b>CUARTO, SEXTO U OCTAVO SEMESTRES</b> <i>Módulo Psicología y Trabajo</i>
-Relaciones Individuo-Grupo-Organización. -Desarrollo Organizacional y Relaciones Intergrupales. -Investigación en la Organización. -Reclutamiento, Selección y Desarrollo de Recursos Humanos.	-Política Laboral, Procesos, Globalización y Trabajo. -Procesos Psicosociales y de Organización en el Trabajo. -Metodología de Investigación y Evaluación de los Procesos Psicosociales. -Impactos en la Integridad Mental/Diseño y Aplicación de Programas.
<i>Etapa de Formación Profesional</i> <i>Área de Psicología Social</i>	
<b>TERCER, QUINTO, O SÉPTIMO SEMESTRES</b> <i>Módulo Teoría y práctica de la Psicología Social I</i>	<b>CUARTO, SEXTO U OCTAVO SEMESTRES</b> <i>Módulo Teoría y Práctica de la Psicología Social II</i>
-Aproximaciones Teóricas al Estudio de la Psicología Social. -Temáticas Básicas de la Psicología Social. <sup>4</sup> -Investigación en Psicología Social. -Estudio de los Fenómenos y/o Problemáticas Sociales. -Contexto Histórico, Social y Político de México.	-Perspectivas Sociológicas Clásicas y Contemporáneas Vinculadas al Estudio de los Fenómenos Psicosociales. -Temáticas Tradicionales y Emergentes de la Psicología Social. -Métodos y Técnicas de Investigación en Psicología Social. -La Práctica de la Investigación en Psicología Social. -Fenómenos Económicos y Sociopolíticos, Escenarios y Efectos Psicosociales.

<sup>4</sup> Entre los contenidos de esta unidad temática se encuentra "Socialización y Género".

**Tabla 5. Unidades de Aprendizaje de la Formación Complementaria de acuerdo al semestre.**

<i>Unidades de Aprendizaje de la Etapa de formación complementaria.</i>	
<b>PRIMER SEMESTRE</b>	<b>SEGUNDO SEMESTRE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ética, Bioética y Formación Profesional.</li> <li>-Desarrollo de Habilidades Psicosociales.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>-Estrategias de Aprendizaje.</li> <li>-Aprendizaje Cooperativo.</li> </ul> </li> <li>-Creatividad y mi Proyecto de Vida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Metodología Observacional.</li> <li>-Evaluación de los Procesos Psicológicos.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>-Psicología Ambiental y Participación.</li> </ul> </li> <li>-Habilidad y Destreza en la Comunicación Oral.</li> <li>-Investigación sobre Procesos Psicológicos asociados a la enseñanza y el aprendizaje de tópicos matemáticos.</li> </ul>
<b>TERCER SEMESTRE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Estrategias de Comprensión Lectora.</li> <li>-Necesidades Educativas Especiales.</li> <li>-Introducción a la Psicología Discursiva.</li> <li>-Psicología y Práctica Multidisciplinaria.</li> <li>-Lectura y Resumen.</li> </ul>	<b>TERCER O SÉPTIMO SEMESTRE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Psicología Comunitaria.</li> </ul>
<b>TERCER U OCTAVO SEMESTRE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Introducción a la Ergonomía.</li> </ul>	
<b>CUARTO SEMESTRE</b>	<b>CUARTO U OCTAVO SEMESTRE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Diseño Curricular.</li> <li>-Evaluación Integral del Adolescente.</li> <li>-Evaluación Multimodal ERIC–PSIC.</li> <li>-Masculinidad, Femenidad y Salud Sexual.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>-Procesos Grupales e Institucionales.</li> </ul> </li> <li>-Retos y Áreas de Oportunidad para el Psicólogo en las Organizaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Política Educativa.</li> </ul>
<b>QUINTO SEMESTRE</b>	<b>QUINTO U OCTAVO SEMESTRE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Educación y Familia.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>-Estrategias en Terapia Sistémica.</li> </ul> </li> <li>-Factores de Riesgo y Protección en la Adolescencia.</li> <li>-Desarrollo de las Capacidades Intelectuales.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>-Comportamiento en el Trabajo.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Estimulación Temprana.</li> <li>-Psicología Jurídica y Criminología.</li> </ul>
<b>SEXTO SEMESTRE</b>	<b>SEXTO U OCTAVO SEMESTRE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Asesoría Psicoeducativa.</li> <li>-Trastornos Emocionales en la Infancia.</li> <li>-Adherencia Terapéutica en Psicología y Salud.</li> <li>-Estrategias de Intervención Breve con Adolescentes.</li> <li>-Construcción de Instrumentos de Medición en Psicología.</li> <li>-Cultura y Procesos de Cambio en las Organizaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Planeación Prospectiva.</li> </ul>
<b>SÉPTIMO SEMESTRE</b>	<b>OCTAVO SEMESTRE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aplicaciones Multimedia en la Educación.</li> <li>-Psicometría en Psicología.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>-Psicofarmacología.</li> </ul> </li> <li>-Counseling: Consejería Psicológica en Salud.</li> <li>-Configuración Social de la Sexualidad Humana.</li> <li>-Desarrollo Humano en la Vida de la Organización.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Asistencia Psicológica al Final de la Vida.</li> <li>-Cardiología Conductual.</li> </ul>

En la etapa de formación básica, los alumnos cursan materias que les permitan conocer los fundamentos de la psicología científica y a partir del tercer semestre estos eligen algún área (Psicología Clínica y de la Salud, Psicología Educativa, Psicología Educativa, Psicología del Trabajo y las Organizaciones y Psicología Social) bajo la que se formarán. Cabe hacer mención que el tema género se aborda únicamente como contenido de la Unidad de Aprendizaje “Temáticas básicas de la psicología social” (Unidad que únicamente pueden cursar los alumnos que desean formarse en el Área de Psicología Social. Ver página 57 de la presente tesis), y en las asignaturas optativas siguientes:

1. **Configuración social de la sexualidad humana:** El objetivo es analizar al ser humano como un fenómeno complejo, con énfasis en el carácter biológico, psicológico y social de su sexualidad.
2. **Masculinidad, Femenidad y Salud Sexual:** Cuyo objetivo es analizar los aspectos generales de la salud sexual y reproductiva desde una perspectiva de género.

De este modo, de acuerdo a la Propuesta de Modificación al Plan y Programa de Estudio de la Licenciatura en Psicología. Sistema Presencial (2010), los objetivos específicos que se pretenden para el alumnado en la Unidad “**Configuración Social de la Sexualidad Humana**” son:

- Describirá los aspectos bio-psico-sociales de la sexualidad humana.
- Generará propuestas de prevención y solución de problemáticas derivadas de la condición sexual de los seres humanos.
- Diferenciará los componentes de la categoría de género.
- Implementará acciones que favorezcan el desarrollo de los individuos, de los grupos, de las organizaciones y comunidades a partir de la equidad de género.
- Asumirá una actitud ética respecto al tema de la sexualidad humana.
- Disertará acerca de la diversidad cultural y sexual de las personas.
- Reconocerá la importancia del respeto a la integridad, dignidad y privacidad de la identidad sexual de los individuos.

Para cumplir con dichos objetivos, se proponen tres unidades: Sexualidad, Género y Diversidad; cuyos contenidos son los siguientes:

**Tabla 6. Contenidos de las Unidades *Sexualidad, Género y Diversidad Sexual***

Unidad	Contenidos
1. Sexualidad	Aspectos biológicos. Aspectos psicológicos. Aspectos sociales.
2. Género	Socialización diferencial. Categoría de género. Identidad de género. Rol de género. Feminidad. Masculinidad.
3. Diversidad Sexual	Identidad sexual. Preferencia erótica. Transgénero. Transexualidad. Travestismo. Comportamiento sexual atípico.

Propuesta de Modificación al Plan y Programa de Estudio de la Licenciatura en Psicología. Sistema Presencial, 2010.

Por otra parte, los objetivos específicos que se pretenden para el alumnado en la asignatura “**Masculinidad, Feminidad y Salud Sexual**” son:

- Comprenderá el modelo sistemático de la sexualidad humana.
- Organizará los holones de la reproducción humana, de género, del erotismo y de la vinculación afectiva interpersonal.
- Explicará los métodos anticonceptivos como componente básico de una sana salud reproductiva y sexual.
- Diferenciará las principales infecciones de transmisión sexual así como las formas de su adquisición.
- Implementará la consejería tomando en cuenta los derechos sexuales y reproductivos bajo una perspectiva de género.

Para lograr los objetivos de la asignatura Masculinidad, Feminidad y Salud Sexual, se proponen las unidades y contenidos que se muestran en la Tabla 7.

**Tabla 7. Unidades y Contenidos de la Asignatura Masculinidad, Feminidad y Salud Sexual.**

Unidad	Contenidos
1. Modelo Sistemático de la Sexualidad	Modelo de los holones sexuales. Holón de la reproducción humana. Holón de género. Holón del erotismo. Holón de la vinculación afectiva interpersonal.
2. Salud Sexual y Salud Reproductiva	Métodos anticonceptivos. Métodos anticonceptivos temporales, hormonales y no hormonales. Métodos anticonceptivos de emergencia. Métodos anticonceptivos naturales.
3. Infecciones de Transmisión Sexual	Principales infecciones de transmisión sexual.
4. Consejería con Perspectiva de Género	Definición y etapas de la consejería con perspectiva de género. Derechos sexuales y reproductivos de hombres y mujeres. Masculinidad y paternidad. Feminidad, poder y comunicación. Actitudes hacia el ejercicio de la sexualidad. Responsabilidades compartidas en el ámbito público, privado e íntimo.

Propuesta de Modificación al Plan y Programa de Estudio de la Licenciatura en Psicología. Sistema Presencial, 2010.

Así, con el currículo antes mencionado, la FES- Z tiene el objetivo de formar a los estudiantes para ejercer de manera profesional la psicología. Los objetivos específicos que se pretenden en los y las universitarias que opten por asignaturas relacionadas con el género, propician una perspectiva diferente al esquema tradicional que existe para hombres y mujeres, además de que permite que el estudiantado sea crítico en el tema.

Cabe mencionar, que aun cuando el Plan de Desarrollo de la Universidad 2011-2015 identifica a la UNAM como “la institución por la que, mediante la generación y transmisión de conocimiento, se promueven la equidad, la justicia social y la igualdad social” (p.2), aun no es prioridad en planes y programas de estudio temas como la equidad

de género, al menos no en el plan de psicología de la FES Zaragoza 2010. Aunado a ello, se encuentra la necesidad de abordar los diferentes problemas nacionales de modo que los egresados se encuentren preparados para resolverlos con un alto nivel de competencia profesional, capaz de dar respuesta a la vida cambiante y para lograr ello, la UNAM se pone como reto fomentar la realización de programas educativos flexibles.

Lo anterior mencionado, coincide con el Plan de Desarrollo Institucional de la FES Zaragoza 2010-2014 (Mendoza, 2011), quien como parte de sus ejes de desarrollo académico, se encuentra la actualización de planes de estudio, para que de este modo el estudiantado pueda egresar con aprendizajes relacionados con la sociedad cambiante. Para ello, se tiene como objetivo “actualizar o reestructurar en forma permanente los planes y programas de estudio de las siete carreras...acordes a las tendencias de la educación superior, perfiles profesionales...así como los requerimientos del mundo del trabajo” (p.86).

En ambos planes de desarrollo no se menciona de manera explícita la inclusión de la transversalidad de género en planes y programas de estudio a pesar de los acuerdos ya mencionados con anterioridad, de los objetivos de los Planes de Desarrollo mencionados brevemente y de que existe evidencia los efectos negativos de la inequidad y estereotipos de género en la sociedad y que el/la egresado/da en psicología están comprometidos a abordar. Sin embargo, se cuenta con la promesa de que estos planes deben estar en constante actualización y reestructuración para cumplir con las demandas sociales, esperando que el tema género se incluya de manera transversal y no sólo como materias optativas.

### **3.4 Estereotipos de género y el perfil del psicólogo.**

Con el fin de analizar el compromiso del psicólogo de ejercer su profesión sin estereotipos de género, se abordará nuevamente el perfil profesional que pretende la FES-Z para la carrera de Psicología y las características del psicólogo de acuerdo con el CNEIP. Además de ello, se describirán las áreas en las que, de acuerdo con el CNEIP, el psicólogo debe estar capacitado para resolver problemas. Estas son: educación, producción y consumo, salud pública y organización social.

El licenciado en Psicología es un profesional con una sólida formación, que posee los conocimientos, habilidades y actitudes para la promoción de comportamientos saludables; la prevención, intervención e investigación de diferentes problemas relacionados con la disciplina en diversos contextos y escenarios. Está capacitado para aplicar el conocimiento teórico-metodológico de la disciplina y colaborar con otras disciplinas en la solución de problemas de índole psicológica, a nivel local, regional, nacional y mundial, relacionadas con la investigación, evaluación, diseño e implementación de programas de intervención para la prevención, orientación, rehabilitación y promoción (Descripción sintética del plan de estudios, 2010).

Así mismo, para una mayor comprensión del quehacer del psicólogo y de sus características como profesional de la salud, la CNEIP lo define como "... un profesionista universitario cuyo objeto de estudio es el comportamiento humano individual y social, que a partir de la investigación de los procesos cognoscitivos-afectivos, y de su interacción con el entorno, es un promotor del desarrollo humano, consciente de sus responsabilidades éticas para consigo mismo y la sociedad, siendo su función genérica la de intervenir como experto del comportamiento en la promoción del cambio individual y social desde una perspectiva disciplinaria..." (Acle, 1992, p. 127).

Ahora bien, de acuerdo al perfil y a la definición del psicólogo, éste debe estar capacitado para intervenir en diferentes problemas relacionados con la psicología, además de tener ciertas características que le permitan promover cambios sociales y adaptarse a ellos, entre otras cosas. A lo largo de los siguientes párrafos, se describirá cómo el quehacer del psicólogo está íntimamente relacionado con el tema de género y cómo, de acuerdo a su formación, deberá estar capacitado para abordarlo. De este modo, se desarrollarán los siguientes puntos provenientes del perfil y de la definición del psicólogo:

El psicólogo es capaz de:

- a) Promover comportamientos saludables.
- b) Prevenir, intervenir e investigar problemas relacionados con la psicología.

- c) Solucionar problemas de índole psicológica a nivel local, regional, nacional y mundial.

De acuerdo a la definición propuesta por la CNEIP, sus características son:

- d) Es promotor del desarrollo humano.
- e) Está consciente de sus responsabilidades éticas para consigo mismo y la sociedad.
- f) Es promotor del cambio social e individual.

***a) Promover comportamientos saludables***

De acuerdo con el primer inciso del perfil, el psicólogo es un profesional con los conocimientos y habilidades necesarias para promover comportamientos saludables. En primer término, habría que explicar qué es la salud. De acuerdo con la Primera Conferencia de la Salud reunida en Ottawa celebrada en 1986 (Carta de Ottawa para la promoción de salud, 2000), las condiciones y requisitos para la salud son: la paz, la educación, la vivienda, la alimentación, la renta, un ecosistema estable, la justicia social y la equidad y cualquier mejora de la salud ha de basarse necesariamente en estos prerrequisitos. Ahora bien, el psicólogo debe promover lo que le compete a su área; para este caso, la equidad incluye al tema de género.

La promoción de la salud tiene por objetivo facilitar que los individuos ejecuten prácticas saludables que acaben por potenciar sus capacidades funcionales, psicológicas, físicas y sociales. Que un individuo decida llevar a cabo comportamientos protectores de su salud, depende de diversos factores, cuyas relaciones son ciertamente complejas. De ahí que el foco primario de atención de la promoción de la salud no sólo vaya dirigido a instaurar ciertos comportamientos, sino también a la consideración de factores interpersonales, tales como las actitudes o las creencias que mediatizan la conducta (López, 2000)

***b) Prevenir, intervenir e investigar problemas relacionados con la psicología y c) Solucionar problemas de índole psicológica.***

El perfil del egresado de psicología, lo describe como un profesional que está capacitado para prevenir, investigar e intervenir en diferentes problemas relacionados con la psicología. Ahora bien, recordemos que los estereotipos de género son un problema

social, el cual es abordado por diversas disciplinas tales como la psicología, la antropología, la filosofía y la sociología.

Así, para la psicología, su estudio se basa en identificar cómo el entorno influye en el desarrollo del *self*<sup>5</sup> de género, entendiendo el estudio del *self* como el análisis de su contenido, de sus fases de adquisición y de los procesos intrapsíquicos responsables de la identificación; así mismo, la psicología social se ha interesado en evaluar cómo el entorno influye en el desarrollo del *self*, por ello ha querido saber qué papel juegan las dinámicas grupales, las estructuras sociales y cómo interaccionan con los elementos cognitivos y motivacionales (García-Leyva, 2005).

Por tal motivo, la psicología tiene gran relación con el estudio del género debido a que desde ella se puede planear, investigar e intervenir. Por ejemplo, la psicología social y sociocognoscitiva se ha encargado de analizar el papel que ejercen las creencias y los estereotipos de género sobre el comportamiento humano, estudiando las actitudes sexistas basadas en las relaciones de poder (Martin, Ruble & Szkrybalo, citado en Cala y Barberá, 2009). Así mismo, la investigación psicológica ha tratado de explorar los mecanismos y factores que propician la identidad de género a partir de corrientes psicológicas: psicoanalítica, conductual y cognoscitiva. Estas ponen énfasis en la socialización familiar para explicar la percepción diferencial entre los géneros y la desigualdad para hombres y mujeres (Rocha, 2009).

La evolución misma de la epistemología del conocimiento y su repercusión en la psicología, han logrado que se evidencie el androcentrismo y el esencialismo que caracteriza las teorías psicológicas tradicionales. Esto es, centrarse en la experiencia y la conducta de los hombres para entender y explicar el comportamiento de las mujeres (Tapia como se cita en Rodríguez, 2009). Es por ello que comenzaron a surgir investigaciones bajo la perspectiva de género que de acuerdo con Rodríguez (2009), muestran al género como moldeador de las subjetividades y esto permite “identificar, estudiar, comprender e intervenir en los procesos subjetivos y vinculantes del psiquismo y del comportamiento humano cuyas causas permanecían ocultas” (p. 173).

---

<sup>5</sup> Se conserva la redacción del autor, entendiendo al “*self de género*” como la identidad de género.

Por ende, dado que el género le atañe a la psicología y por tanto, es un problema que el profesional debe estar capacitado para prevenir, intervenir e investigar, cuestión que plantea el perfil profesional del psicólogo de la FES-Z, también está comprometido a solucionar situaciones relacionadas, para este caso, con el género. Cuestión que está planteada bajo la idea de que el psicólogo debe ser **capaz de solucionar problemas de índole psicológica a nivel local, regional, nacional y mundial.**

*d) Promotor del desarrollo humano.*

Otra característica que el perfil del psicólogo le adjudica a éste es que debe ser promotor del desarrollo humano, tarea nada fácil debido a lo que ello conlleva. La promoción del desarrollo humano abarca múltiples áreas, tales como desarrollo neurofisiológico, cognitivo, intelectual y creativo, desarrollo psicológico, afectivo y social, desarrollo moral, ético y de valores y desarrollo vocacional y profesional, sin embargo, tal como lo expresa (Martínez, 2009), estas características son sólo un acercamiento al tratar de abarcar la complejidad del desarrollo humano integral. Sin duda, el desarrollo integral debe darse respetando características de hombres y mujeres, esto sin ataduras tradicionales de los estereotipos de género, algo que no se puede hacer sin la perspectiva de género. Ahora bien, para que el estudiantado pueda adquirir dichas actitudes y pueda analizar las propias, de modo que evalúe su actuar y los acontecimientos de la cotidianidad, debe tener como respaldo a sus propios formadores y formadoras, a profesores (as) que estén capacitados para dotar al alumno, a través del currículum oculto y formal, de herramientas para ejercer con perspectiva de género. Cabe aclarar que esta es una posible solución que no funciona como panacea ante la problemática, sin embargo, podría ser una herramienta útil.

El concepto de desarrollo humano puede entenderse desde diferentes enfoques, la filosofía de la educación, la pedagogía, la sociología o la psicología; sin embargo, cuando se trata de desarrollo humano integral, debe ser entendido como desenvolvimiento, no solo en áreas físicas, químicas y biológicas, sino a desenvolvimiento en estructuras psíquicas, sociales, culturales, éticas, espirituales. Sin embargo, el significado y características de estas últimas están sujetas a un trasfondo ético o pueden ser de naturaleza ideológica (Martínez, 2009). Incluso, la complejidad de la definición de desarrollo humano, proviene de sus características ambiguas, por ejemplo, el Programa de las Naciones Unidas para el

Desarrollo (PNUD) propone que el desarrollo humano se refiere a “la libertad que gozan los individuos para elegir entre distintas opciones y formas de vida”, todo esto a partir de la posibilidad de alcanzar una vida larga y saludable, poder adquirir conocimientos individual y socialmente valiosos, y tener la oportunidad de obtener los recursos necesarios para disfrutar un nivel de vida decoroso (PNUD, 2009).

Sin embargo, de manera más clara, Maggi, (2001) propone que el desarrollo humano es un proceso de descubrimiento, de crecimiento, de humanización, de conquista de la libertad; representa el esfuerzo de los hombres y las mujeres por conquistarse a sí mismos.

Aunado a ello, la Academia de Psicología Social Comunitaria de la Universidad Autónoma Indígena de México (2010), considera que un desarrollo humano integral debe cubrir todas las posibilidades de crecimiento y se han identificado seis dimensiones para que, a través de su desarrollo cada persona logre una vida más plena: bienestar físico, familia y pareja, desarrollo profesional, aspectos culturales y de educación, desarrollo social, bienestar emocional y trascendencia.

Sin duda, las definiciones antes mencionadas, dejan ver que el desarrollo humano está ligado al crecimiento de hombres y mujeres en diversas áreas, sin embargo, para que ello suceda, debe haber un reconocimiento y conocimiento del género, ya que si se conservan estereotipos al respecto, no se podrá promover ni en hombres ni en un mujeres un verdadero desarrollo, si se habla de humanización y conquista de la libertad. Al respecto, el PNUD (citado en García, 2009) menciona que “Al establecer la expansión de las libertades y el bienestar humano como objetivo central del desarrollo, el paradigma de desarrollo humano abre muchas posibilidades para la transformación de las relaciones de género y la mejora de la condición de las mujeres” (p. 11).

Así, una tarea importante del psicólogo al ser promotor del desarrollo humano es tener conocimiento de lo que respecta al género, lo cual se puede lograr incluyéndolo como parte del currículo oficial y aprendiéndolo a través del currículo oculto, y con ello abarcar una de las tantas áreas de dicho desarrollo y poder ejercer de manera adecuada uno de los aspectos para los que, de acuerdo con el perfil del psicólogo, fue instruido.

***e) Consciente de sus responsabilidades éticas para consigo mismo y la sociedad***

Antes de mencionar cuál es la relación de la ética con el quehacer del psicólogo y sin duda, la relación de ética-género-psicología es necesario mencionar de manera breve la definición de dicho término.

Sin pretensión de hacer un exhaustivo recorrido y análisis sobre la definición de la ética, de acuerdo a su origen etimológico, *ethos* que se entiende como comportamiento, se refiere a principios o pautas de la conducta humana (Wolff, 2004). De aquí se desprende la importancia de que la psicología la tome en cuenta, ya que como profesión le permite al psicólogo influir de manera determinante en la vida del individuo, por tal motivo “es fundamental que la acción de diagnosticar y todo el quehacer profesional esté fuertemente arraigado a la ética y a la moral” (Soto y Velázquez, 2012, p.45).

Con la intención de regular el ejercicio profesional, científico y ético, la Sociedad Mexicana de Psicología, propone un Código Ético del Psicólogo, esto como necesidad ante los dilemas éticos a los que el psicólogo se enfrenta a lo largo de su vida profesional (Sociedad Mexicana de Psicología, 2007). Dentro de este, existe una gran diversidad de artículos que tocan temas como sanciones, principios básicos que rigen el comportamiento de los psicólogos, normas de conducta, y además se habla de los resultados del trabajo del psicólogo y sobre las relaciones que este establece.

Existen algunos artículos que reflejan la obligación del psicólogo de considerar la perspectiva de género dentro de su profesión. Estos son el artículo 18, 32, 90 y 91, así como los principios básicos que rigen el comportamiento de los psicólogos (Sociedad Mexicana de Psicología, 2007):

En primera instancia, el inciso A de los *Principios básicos que rigen el comportamiento de los psicólogos* denominado *Respeto a los derechos y a la dignidad de las personas*, compromete al psicólogo a tener conocimientos sobre género y a actuar sin estereotipos: “Toda persona tiene derecho a que se aprecie su valor innato como ser humano y que se reconozca que este valor innato no aumenta ni disminuye, dependiendo de

característica alguna, condición o estado, tal como su raza, cultura [...]orientación sexual, religión, sexo, estado civil ...” (p. 39).

Al mencionar aspectos como orientación sexual, queda implícito que el psicólogo debiera tener conocimientos y habilidades que le permitan desempeñarse de acuerdo a estas características y así poder actuar sin estereotipos de género en pro de la dignidad humana.

Así mismo, los artículos 18, 32 y 90 mencionan la importancia de tener conocimientos respecto al género, lo que les exige actuar sin estereotipos para poder ejercer de manera ética la profesión de psicología:

Art. 18 “El psicólogo identifica situaciones en las que ciertas técnicas de valoración o normas no son aplicables o requieren de ajustes para su administración o interpretación, debido a factores tales como el género, la edad, la raza, el origen étnico, el origen nacional, la orientación sexual...” (p.51).

Art.32 “El psicólogo identifica los casos en los que ciertas técnicas o procedimientos de intervención no sean aplicables o requieran de ajustes para su utilización debido a factores tales como el género, edad, raza... orientación sexual...” (p.54).

Art. 90 “... En las actividades relativas a su trabajo, el psicólogo no discrimina injustamente a partir de edad, género, raza...orientación sexual...” (p.73).

***f) El psicólogo es promotor del cambio social e individual.***

El psicólogo tiene una responsabilidad importante dentro de la sociedad y del individuo debido a las diversas áreas que la profesión abarca: clínica, educativa, laboral, social.

De acuerdo al diccionario de la Real Academia Española (2001), el significado de promotor es: *que promueve algo, haciendo las diligencias conducentes para su logro*, a su vez, *promover* significa: *Iniciar o impulsar una cosa o un proceso, procurando su logro.*

Uno de los cambios sociales que el psicólogo debe iniciar o impulsar es lo relacionado al género debido a que “el feminismo está actualmente visible básicamente en

los ámbitos académicos, en la investigación y en el enunciado de los cambios sociales” (Cabo y Maldonado, 2005, p. 2).

Si el psicólogo tiene injerencia en los individuos es de suma importancia considerar la responsabilidad que tiene al promover cambios no sólo en el individuo, sino a nivel social, lo que significa debe estar preparado y capacitado para saber abordar dichas transformaciones; respecto al género, se debe considerar que “como consecuencia de todos los cambios económicos, sociales y culturales, las identidades de género están inmersas en un proceso de constantes resignificaciones, también como producto del movimiento feminista de mediados del siglo pasado, lo que favoreció la emergencia de nuevas identidades femeninas y masculinas” (Tolalpa, como se cita en Rojas 2011, p.5).

Ahora bien, de acuerdo al plan de estudios propuesto por el CNEIP, y que la carrera de psicología de la FES-Z adoptó en sus inicios, las áreas en las cuales el psicólogo debe estar capacitado para resolver problemas son las siguientes:

- Educación
- Producción y consumo
- Salud pública
- Organización social
- Ecología

Los problemas específicos de cada área no son mencionados por el CNEIP, sin embargo se relacionan con el género de manera importante. Se describirá a continuación su relación.

#### **-Educación.**

Las teorías de género y educación afirman que la escuela está activamente involucrada en la construcción del género. Además, reconocen la naturaleza reproductora de la escolaridad, cuyo conocimiento y práctica diaria se construye a partir de normas tradicionales y valores que colocan la masculinidad y feminidad radicalmente en oposición (Dillabough y Arnot, como se cita en Stromquist, 2006).

Ahora bien, de acuerdo al Informe nacional sobre violencia de género en la educación básica en México (2009), muchos de los estereotipos de género que predominan en ciertos grupos sociales son factores asociados a la generación de violencia, y se reproducen en las escuelas. Por ejemplo, el hecho de que como parte de los procesos de construcción de identidades masculinas el hombre tenga la necesidad de hacer patente su valentía, virilidad y jerarquía. En la actualidad la violencia de género se presenta en las escuelas públicas del país. Así, las consecuencias que se derivan de la violencia de género en las escuelas son considerables, desde la falta de interés por estudiar hasta la deserción escolar, pasando por la afectación a la integridad física, problemas de aprendizaje, inadaptación social, entre otros.

### **-Salud pública**

De acuerdo con Figueroa (2012), la definición de salud pública ha ido evolucionando a lo largo de la historia, sin embargo, la definición actual habla sobre que “es la práctica social integrada que tiene como sujeto y objeto de estudio, la salud de las poblaciones humanas y se le considera como la ciencia encargada de prevenir la enfermedad, la discapacidad, prolongar la vida, fomentar la salud física y mental, mediante los esfuerzos organizados de la comunidad, para el saneamiento del ambiente y desarrollo de la maquinaria social, para afrontar los problemas de salud y mantener un nivel de vida adecuado” (p.3), además que la psicología es una de las áreas que la aborda.

Debido a que la salud pública incluye a mujeres y hombres, de acuerdo con Organización Mundial de la Salud (2007), la forma en que se relaciona la salud pública con el género es a partir del reconocimiento de las diferencias entre el hombre y la mujer, para determinar cómo difieren los resultados, experiencias y riesgos sanitarios entre hombres y mujeres, niños y niñas, y para actuar en consecuencia. Esto parte de lo que sucede en la mayoría de las sociedades, donde las mujeres tienen un menor estatus social que los hombres y por lo tanto un menor grado de acceso a los recursos y de control sobre los mismos. De este modo, integrar las perspectivas de género en la salud pública significa tener en cuenta las diferentes necesidades de la mujer y del hombre en todas las fases del desarrollo de políticas y programas, esto implica abordar la influencia de los factores

sociales, culturales y biológicos en los resultados sanitarios, para mejorar así la eficiencia, cobertura y equidad de los programas.

### **-Producción social y consumo**

En esta área en la que el psicólogo debe ser capaz de abordar los diversos problemas, también se encuentra relacionado el género. De acuerdo con Borrás (2007), la división sexual del trabajo que se ha dado en las sociedades patriarcales, ha implicado una compartimentación de la esfera del consumo y producción en función de los géneros. Tradicionalmente se ha considerado a la producción y al empleo, como un espacio masculino, por otra parte, desde la economía y también desde la sociología se ha considerado al hogar como la unidad básica del consumo.

De acuerdo a la teoría de la clase ociosa de Veblen (como se cita Borrás, 2007), el consumo es un ámbito femenino, ya que es a través del mismo desde donde la mujer expresa el estatus social del marido. Se ha logrado desde el consumo construir y reconstruir lo femenino como el ámbito de las emociones, los sentimientos, los deseos, la falta de voluntad, los caprichos, los impulsos, lo festivo y lo placentero. Por otro lado, el imaginario social de la masculinidad se fundamenta en ser el cabeza de familia, es decir aquel que es responsable de procurar a la unidad familiar la renta monetaria para adquirir los bienes y servicios necesarios para la subsistencia del hogar. De tal manera que el trabajo, la producción y los valores asociados a este ámbito son valores masculinos. Nuevamente se adjudican ciertos papeles a hombres y mujeres que los limitan en su actuar y los encasillan en ciertas tareas, lo que representa inequidad y límites para el desarrollo.

### **-Organización social.**

El tema de organización es muy extenso, sin embargo se buscará establecer una breve definición y relacionarla con el género como parte de la organización social.

De acuerdo con Shafritz (citado en Ramió y Ballart, 1993), una primera definición de organización es “considerar a ésta como una unidad social con unos objetivos específicos” (p.21). Así mismo, desde una perspectiva clásica dentro de la teoría de las

organizaciones, éstas se definen en función de las interacciones que se producen entre sus miembros y de su relación con los fines u objetivos de la organización.

Ahora bien, de acuerdo con Hernández (2006), el género como principio básico de organización social se basa en que la distinción hombres-mujeres es universal y esta oposición binaria domina las clasificaciones sociales. Del mismo modo, el género, en tanto que principio de organización social, se define como un sistema simbólico que se constituye por dos categorías que se complementan, pero se excluyen mutuamente; y si la organización social está relacionada con el género, las atribuciones o asignaciones que se hacen a hombres y mujeres, por medio de instituciones de género como la pareja, la familia, instituciones médicas, iglesias, escuelas, medios de comunicación, sociedad civil o partidos políticos, constituyen una de las formas más eficaces de las sociedades para que las personas cumplan con el orden social que se les asigna.

Se ha expuesto y fundamentado a lo largo de los capítulos precedentes la influencia que los estereotipos tienen en relación con el prejuicio y con acciones poco reflexivas en los individuos, asimismo se ha destacado cómo el género y el estereotipo se relacionan a partir de los roles de género, los cuales se incorporan a través del proceso de socialización, diferente en hombres y mujeres, en el hogar y en el sistema escolarizado. Ante todo ello, surgen una serie de cuestionamientos que el presente trabajo aspira dar respuesta, los cuales se plantean en el capítulo siguiente de Metodología.

## **CAPITULO 4. METODOLOGÍA**

### **PLANTEAMIENTO DE PREGUNTAS PROBLEMA**

¿En qué medida están presentes los estereotipos de roles de género en estudiantes de Psicología de la FES Zaragoza?

¿La postura que asumen las y los estudiantes de la carrera de psicología de la FES Zaragoza respecto a los estereotipos de roles de género se contradice con el perfil del psicólogo?

¿Los Planes de Estudio de la carrera de Psicología promueven un cambio en la presencia de los roles de género tradicionales?

### **HIPÓTESIS**

H1 Los estereotipos de roles de género estarán presentes en la mayoría de los y las estudiantes de la carrera de psicología en la FES Zaragoza.

H2 La postura que asumen las y los estudiantes de la carrera de psicología respecto a los estereotipos de roles de género van a contradecirse con el perfil del psicólogo propuesto por el CNEIP.

H3 La formación profesional de la carrera de psicología a través de sus planes de estudios no promueve un cambio en la presencia de estereotipos de roles de género en estudiantes de la FES Zaragoza.

H4 La formación profesional de la carrera de psicología a través de sus planes de estudios promueve un cambio en la presencia de estereotipos de roles de género en estudiantes de la licenciatura de psicología de la FES-Z.

### **OBJETIVOS.**

#### **Objetivos generales:**

- a) Investigar en qué medida están presentes los estereotipos de roles de género en estudiantes de psicología.

- b) Determinar si existe una contradicción con el perfil requerido para ejercer de manera profesional la carrera de psicología.

**Objetivos específicos:**

- a) Determinar la presencia de los estereotipos de género en estudiantes de cada semestre y de ambos turnos de la carrera de psicología.
- b) Investigar en qué semestre se encuentran los estudiantes que están mayoritariamente de acuerdo con los estereotipos tradicionales de género y cuáles están mayoritariamente en desacuerdo con ellos.
- c) Saber si la formación que se recibe a lo largo de la carrera profesional facilita un cambio en la presencia de dichos roles.

**MATERIAL Y MÉTODOS**

**-Tipo de estudio**

Es un estudio descriptivo de metodología mixta, ya que se obtuvieron datos cuantitativos a través de la aplicación de un cuestionario y datos cualitativos a través del análisis de contenido del perfil del psicólogo de la carrera de psicología de la FES Zaragoza y de la definición de psicólogo propuesta por el CNEIP.

**-Universo y muestra de estudio**

El universo lo constituyeron el total de alumnas y alumnos inscritos en la carrera de Psicología de la FES Zaragoza en el ciclo escolar 2013-2, los cuales suman un total de 2141. La muestra de este estudio constó de 263 participantes, 12.2% del total del estudiantado, de los cuales 77 se encontraban cursando el segundo semestre, 73, 63 y 50, el cuarto, sexto y octavo semestre, respectivamente. Se consideraron 125 hombres y 138 mujeres, que se encontraban cursando los semestres correspondientes al ciclo escolar 2013-2 (2º, 4º, 6º y 8º), de ambos turnos de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la carrera de Psicología. Se excluyó a estudiantes recursadores de alguna materia o de intercambio. El muestreo fue intencional.

**-Variables**

V.I. Los estereotipos de roles de género

V.D. El acuerdo y/o desacuerdo con los estereotipos de roles de género.

## **V.I. Estereotipos de roles de género**

### **-Definición conceptual**

De acuerdo con Lamas (2003) los roles de género son conductas estereotipadas por la cultura, son tareas o actividades que se espera realice una persona por el sexo al que pertenece. Así, la dicotomía masculino-femenino, con sus variantes establece estereotipos que condicionan los papeles y limitan las potencialidades humanas de las personas. Respecto a los estereotipos, Ashmore y del Boca (citado en Morales, 1994) los definen como “constructos cognitivos que hacen referencia a los atributos personales de un grupo social” (p.289).

### **-Definición operacional:**

Categorías de estereotipos de roles de género que mide el cuestionario:

#### **-En el hogar:**

- 2.- Es bien visto que el hombre mantenga a su familia.
- 3.-El hombre debe arreglar los desperfectos del hogar.
- 6.- La mujer debe mantener siempre arreglada la casa.
- 23.- Siempre debe establecer el hombre las reglas de la casa.
- 29.- Es preferible que la mujer realice las labores domésticas.
- 25.- Para que el hogar funcione la mujer debe ocuparse de él.

#### **-Con los hijos**

- 4.- La mujer siempre debe mostrar amor hacia sus hijos.
- 17.-El hombre es el que debe otorgar los permisos a los hijos.
- 21.- La mujer siempre apoya a sus hijos en sus problemas.
- 28.- La mujer siempre debe darle atención a sus hijos.
- 32.- El hombre debe ser estricto con sus hijos.
- 33.- El hombre debe ser un modelo a seguir para sus hijos.

**-Con el/la esposa (o):**

- 11.- La mujer siempre debe atender a su esposo.
- 12.- El hombre debe proteger a su esposa.
- 13.- El esposo debe tomar las decisiones en el hogar.
- 24.- Es preferible que la mujer haga las compras.
- 31.- La mujer debe apoyar las decisiones que tome su marido.
- 26.- Es apropiado que el esposo le proporcione seguridad a su esposa.

**-En el trabajo:**

- 1.- Está bien que una mujer trabaje fuera del hogar.
- 7.- Para sobresalir en el trabajo el hombre tiene que pasar sobre los demás.
- 8.- El hombre siempre debe ocupar puestos más altos que la mujer.
- 22.- El hombre generalmente recibe un mejor sueldo.
- 34.- EL hombre tiene más oportunidades de empleo.
- 35.- Encontrar un buen empleo es más difícil para la mujer.

**-Para el hombre/para la mujer**

- 5.- Ser fuerte es importante para los hombres.
- 10.- Una mujer debe ser madre para realizarse plenamente.
- 15.- A la mayoría de las niñas les agrada ser como su madre.
- 16.- Los hombres deben ser superiores a las mujeres.
- 18.- Los hombres deben ser valientes.
- 30.- Es mal visto que la mujer viva sola.

**- Relación de pareja.**

- 9.- Una buena esposa debe ser siempre fiel a su esposo.
- 14.- Es natural que el hombre sea infiel.
- 19.- EL hombre siempre debe guiar la relación de pareja.
- 20.- La mujer debe tener relaciones sexuales cuando éste lo desee.
- 27.- Es bien visto que una mujer baile solo con su pareja.
- 36.- El hombre debe satisfacer sexualmente a su pareja

## V.D Acuerdo y/o desacuerdo con los estereotipos de rol de género.

### **-Definición conceptual**

De acuerdo con la Real Academia Española (2002) define la palabra *acuerdo* como: Resolución premeditada de una sola persona o de varias.

### **-Definición operacional:**

Se considerará *estar de acuerdo con el estereotipo de rol de género* una vez que el estudiantado de psicología marque en el Cuestionario de Estereotipos de Roles de Género elaborado por Venalanzo (2005), la opción “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo en parte”. Por otro lado, se considerará *estar en desacuerdo con el estereotipo de rol de género* cuando el estudiantado indique en el cuestionario ya mencionado estar “En desacuerdo en parte” o Totalmente en desacuerdo”.

### **-Instrumento y materiales.**

Para la fase cuantitativa se utilizó el Cuestionario de Estereotipos de Roles de Género, elaborado por Venalanzo Jiménez Ana María (2005) aplicado a población mexicana con una confiabilidad de .9110. El cuestionario consta de 24 ítems, con escala Likert. Tiene cinco opciones de respuestas:

Totalmente de acuerdo.	1
De acuerdo en parte.	2
Ni de acuerdo ni en desacuerdo.	3
En desacuerdo en parte.	4
Totalmente en desacuerdo.	5

El cuestionario consta de 6 categorías: En el hogar, Con los hijos, Con el/la esposa (o), En el trabajo, Para el hombre/para la mujer y Relación de Pareja.

Para la fase cualitativa se utilizaron los planes de estudio de la carrera de Psicología de la Fes Zaragoza (el aprobado en 1979 y un segundo aprobado en 2010) y el perfil profesional del psicólogo propuesto por el CNEIP.

### **-Diseño estadístico**

Se realizará un estudio mixto para poder responder a las preguntas de investigación

- **Fase cuantitativa (fase 1).**

Para la fase cuantitativa se utilizó el programa estadístico SPSS para hacer un análisis de frecuencias y determinar en qué medida están presentes los estereotipos de roles de género. Así mismo, para determinar en qué semestre se encuentran los estudiantes que están mayoritariamente de acuerdo y mayoritariamente en desacuerdo con los estereotipos de roles de género se utilizará el ANOVA de una vía.

Para el análisis por semestre y turno, se utilizó la prueba T de Student para muestras independientes.

- **Para el análisis de contenido (fase 2).**

Para el análisis de contenido se analizaron y contrastaron de acuerdo a los objetivos y preguntas de esta investigación los siguientes puntos obtenidos del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología y de la definición del Psicólogo propuesto por el CNEIP:

De acuerdo a la Descripción sintética del plan de estudios (2010), el psicólogo es capaz de:

- a) Promover comportamientos saludables.
- b) Prevenir, intervenir e investigar problemas relacionados con la psicología.
- c) Solucionar situaciones con problemas de índole psicológica a nivel local, regional, nacional y mundial.

De acuerdo a la definición propuesta por la CNEIP, sus características son:

- d) Es promotor del desarrollo humano.
- e) Está consciente de sus responsabilidades éticas para consigo mismo y la sociedad.

- f) Es promotor del cambio social e individual.

### **Procedimiento**

Para poder responder a las preguntas de investigación, el presente estudio se llevó a cabo en dos fases. En la primera, y con el fin de obtener los datos cuantitativos, se administró al estudiantado de psicología el Cuestionario de Estereotipos de Roles de Género (Venalongo, 2005). Este cuestionario se administró en las aulas y pasillos de la FES-Z, eligiendo al mismo número de estudiantes por sección (cada grupo consta de cuatro secciones), del mismo modo, se procuró el mismo número de hombres y mujeres, dependiendo del número de estudiantes inscritos en cada grupo. La participación del estudiantado fue voluntaria. Se analizaron los datos a partir de ANOVA de una vía, Análisis de Frecuencias y la prueba T de Student. Los datos arrojados a partir de dichos estadísticos se utilizaron para la fase cualitativa, donde se analiza la contradicción de la presencia de estereotipos de género en el estudiantado de psicología con el perfil del psicólogo.

Para la segunda fase (fase cualitativa) se analizaron los perfiles del psicólogo y la definición del psicólogo propuesta por el CNEIP, describiendo detalladamente los puntos mencionados en párrafos anteriores para así explicar, aunado con los datos arrojados en la fase cuantitativa, la posible contradicción de la presencia de los estereotipos de rol de género con el perfil del psicólogo.

## CAPÍTULO 5. RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados de la parte cuantitativa de la investigación. Los resultados se obtuvieron al realizar un Análisis de Frecuencias, la prueba T de Student para muestras independientes y ANOVA de un factor. La muestra constó de 263 participantes de la carrera de psicología de la FES Zaragoza, lo cual representa el 12.2% de una población de 2141 alumnos y alumnas que cursaron en el ciclo 2013-2.

Más de la mitad de la muestra se compone por estudiantes entre 18-21 años de edad, es una carrera que se caracteriza por tener mayoría de mujeres y se vio reflejado en la muestra ya que 52.5% son mujeres; el mayor porcentaje son solteros (as) y se tomaron 151 personas del turno matutino y 112 del vespertino. La muestra se conformó por 77 personas del 2° semestre, 73,63 y 50 personas del 4°, 6° y 8° semestre, respectivamente. Una característica que se tomó en cuenta es el plan de estudios al que pertenece el estudiantado, debido a la necesidad de saber si las materias que se cursan en cada plan tienen influencia en la postura que se asume hacia los estereotipos de roles de género; así, 150 estudiantes manifestaron estar cursando el plan de estudios 2010 y 113 estudiantes no (Ver Tabla 1).

**Tabla 1. Porcentaje de los datos sociodemográficos de la muestra.**

<b>DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS</b>		<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
<b>EDAD</b>	18-21	181	68.8
	22-25	69	26.2
	26-29	10	3.1
<b>SEXO</b>	Hombre	125	47.5
	Mujer	138	52.5
<b>ESTADO CIVIL</b>	Soltera (o)	247	93.9
	Casada (o)	6	2.3
	Unión Libre	4	1.5
<b>TURNO</b>	Matutino	151	57.4
	Vespertino	112	42.6
<b>SEMESTRE</b>	Segundo	77	29.3
	Cuarto	73	27.8
	Sexto	63	24
	Octavo	50	19
<b>CURSANDO PLAN DE ESTUDIOS 2010</b>	Si	150	57
	No	113	43

Una de las preguntas de investigación fue determinar en qué medida están presentes los estereotipos de roles de género en los estudiantes de Psicología de la FES Zaragoza, para lo cual se realizó un análisis de frecuencias de las respuestas en el instrumento utilizado. A continuación se presentarán las frecuencias y porcentajes de los 36 ítems del instrumento organizados por categorías: en el hogar, con los hijos, con el esposo/con la esposa, en el trabajo, para el hombre/para la mujer y relación de pareja. Además, se obtiene la media y la moda de las respuestas de los estudiantes para determinar qué postura asumen ante los estereotipos de rol de género. Dichos resultados se obtuvieron a partir de un análisis de frecuencias.

### ***Categoría en el hogar.***

De acuerdo a la Tabla 2, que muestra la frecuencia de las respuestas del estudiantado de psicología respecto a los ítems de la categoría “en el hogar”. El 33.1% está totalmente de acuerdo con que “*Es bien visto que el hombre mantenga a su familia*” (preg.2), mientras que para “*El hombre debe arreglar los desperfectos del hogar*” (preg.3) el 34.6% manifiesta estar de acuerdo en parte. Así mismo, ante “*La mujer debe mantener siempre arreglada la casa*” (preg.6) se encontró que el 13.3% está de acuerdo en parte. Por otro lado, cuando se trata de “*Siempre debe establecer el hombre las reglas de la casa*” (preg.23) el 51.3% está totalmente en desacuerdo, mientras que el 37.6% está totalmente en desacuerdo con “*Para que el hogar funcione la mujer debe ocuparse de él*” (preg.25). Por otro lado, ante “*Es preferible que la mujer realice las labores domésticas*” (preg.29), únicamente 1.9% está totalmente de acuerdo.

**Tabla 2. Frecuencias de estereotipos de roles de género. Categoría “en el hogar”.**

PREGUNTA	Totalmente de acuerdo		De acuerdo en parte		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En desacuerdo en parte.		Totalmente en desacuerdo	
	1		2		3		4		5	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
2.- Es bien visto que el hombre mantenga a su familia.	87	<b>33.1</b>	92	<b>35</b>	65	<b>24.7</b>	12	<b>4.6</b>	6	<b>2.3</b>
3.-El hombre debe arreglar los desperfectos del hogar.	35	<b>13.3</b>	91	<b>34.6</b>	92	<b>35</b>	29	<b>11</b>	16	<b>6.1</b>
6.- La mujer debe mantener siempre arreglada la casa.	6	<b>2.3</b>	35	<b>13.3</b>	98	<b>37.3</b>	70	<b>26.6</b>	51	<b>19.4</b>
23.- Siempre debe establecer el hombre las reglas de la casa.	3	<b>1.1</b>	8	<b>3</b>	61	<b>23.2</b>	56	<b>21.3</b>	135	<b>51.3</b>
25.- Para que el hogar funcione la mujer debe ocuparse de él.	4	<b>1.5</b>	21	<b>8</b>	79	<b>30</b>	58	<b>22.1</b>	99	<b>37.6</b>
29.- Es preferible que la mujer realice las labores domésticas.	5	<b>1.9</b>	18	<b>6.8</b>	63	<b>24</b>	58	<b>22.1</b>	119	<b>45.2</b>

En la Tabla 3 se muestra la media y moda de las respuestas en la categoría “en el hogar”, en la cual se obtuvo que la postura mayoritaria del estudiantado es estar en desacuerdo en parte, con los reactivos que miden los estereotipos de roles de género de dicha categoría, debido a que la moda en respuestas es 4. Ello muestra que los roles estereotipados acerca de que la casa y su arreglo es una función de las mujeres, de que el hombre es quien establece las reglas en la misma están siendo cuestionados por los y las estudiantes entrevistadas. Excepto en los roles de proveedores de los varones y ser los encargados de las reparaciones domésticas en los cuales se observa poco cambio, es decir se sigue sosteniendo que son los hombres quienes deben mantener y reparar la casa.

**Tabla 3. Moda de la postura del estudiantado en la categoría “en el hogar”**

N	Válidos	257
	Perdidos	6
Media		3.3794
<b>Moda</b>		<b>4.00</b>

***Categoría con los hijos.***

En la Tabla 4 se muestran las frecuencias y porcentajes de los estereotipos de roles de género de la categoría “con los hijos”. Así, los que están totalmente de acuerdo con “*La mujer siempre debe mostrar amor hacia sus hijos*” (preg.4) representan un 46.8%, sin embargo para “*El hombre es el que debe otorgar los permisos a los hijos*” (preg.17), se encontró que 57.8% está totalmente en desacuerdo. Por otra parte, para “*La mujer siempre apoya a sus hijos en sus problemas*” (preg.21), más de la tercera parte del estudiantado está de acuerdo en parte, es decir el 36.5%. Respecto a “*La mujer siempre debe darle atención a sus hijos*” (preg.28) el 30% del estudiantado está de acuerdo en parte, mientras que para “*El hombre debe ser estricto con sus hijos*” (preg.32) el 32.3% está totalmente en desacuerdo. Así mismo, el estudiantado que manifiesta estar de acuerdo en parte con “*El hombre debe ser un modelo a seguir para sus hijos*” (preg.33) representa un 33.1%.

**Tabla 4. Frecuencias de los estereotipos de roles de género. Categoría “con los hijos”.**

PREGUNTA	Totalmente de acuerdo		De acuerdo en parte		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En desacuerdo en parte.		Totalmente en desacuerdo	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
4.- La mujer siempre debe mostrar amor hacia sus hijos.	123	<b>46.8</b>	72	<b>27.4</b>	47	<b>17.9</b>	14	<b>5.3</b>	5	<b>1.9</b>
17.-El hombre es el que debe otorgar los permisos a los hijos.	3	<b>1.1</b>	6	<b>2.3</b>	55	<b>20.9</b>	46	<b>17.5</b>	152	<b>57.8</b>
21.- La mujer siempre apoya a sus hijos en sus problemas.	64	<b>24.3</b>	96	<b>36.5</b>	66	<b>25.1</b>	30	<b>11.4</b>	5	<b>1.9</b>
28.- La mujer siempre debe darle atención a sus hijos.	48	<b>18.3</b>	79	<b>30</b>	70	<b>26.6</b>	32	<b>12.2</b>	29	<b>11</b>
32.- El hombre debe ser estricto con sus hijos.	4	<b>1.5</b>	34	<b>12.9</b>	80	<b>30.4</b>	57	<b>21.7</b>	85	<b>32.3</b>
33.- El hombre debe ser un modelo a seguir para sus hijos.	51	<b>19.4</b>	87	<b>33.1</b>	60	<b>22.8</b>	27	<b>10.3</b>	34	<b>12.9</b>

La postura del estudiantado ante los reactivos del estereotipo de la categoría “con los hijos” es estar de acuerdo en parte, debido a que la moda es 2.67 (Ver Tabla 5). Esto refleja que el estudiantado de psicología aún conserva el estereotipo tradicional hacia las mujeres cuando son madres, es decir una persona abnegada y amorosa que, por naturaleza, debe brindar cuidado y atención a los hijos. Sin embargo, comienza a haber modificaciones

en el rol del padre, ya que no se considera como una figura estricta y el único que puede brindar permisos en el hogar.

**Tabla 5. Moda de la postura del estudiantado en la categoría “con los hijos”.**

N	Válidos	248
	Perdidos	15
Media		2.9046
<b>Moda</b>		<b>2.67</b>

***Categoría con el esposo/con la esposa.***

En la Tabla 6 se pueden ver los porcentajes de los ítems de la categoría “con el esposo/con la esposa”. Así, el 52.5% está totalmente en desacuerdo con “*La mujer siempre debe atender a su esposo*” (preg.11), pero cuando se trata de “*El hombre debe proteger a su esposa*” (preg.12) el 36.5% manifiesta estar de acuerdo en parte. Sin embargo el 38% manifiesta estar totalmente en desacuerdo con “*El esposo debe tomar las decisiones en el hogar*” (preg.13), aunque si se trata de “*Es preferible que la mujer haga las compras*” (preg.24), el 28.9% está ni de acuerdo ni desacuerdo. Por otra parte, ante “*Es apropiado que el esposo le proporcione seguridad a su esposa*” (preg.26), el 34.6% está de acuerdo en parte, así mismo el 21.7% del estudiantado de psicología manifiesta estar de acuerdo en parte con “*La mujer debe apoyar las decisiones que tome su marido*” (preg.31).

**Tabla 6. Frecuencias de estereotipos de roles de género. “Con el esposo/con la esposa”**

PREGUNTA	Totalmente de acuerdo		De acuerdo en parte		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En desacuerdo en parte.		Totalmente en desacuerdo	
	1		2		3		4		5	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
11.- La mujer siempre debe atender a su esposo.	3	<b>1.1</b>	19	<b>7.2</b>	50	<b>19</b>	53	<b>20.2</b>	138	<b>52.5</b>
12.- El hombre debe proteger a su esposa.	66	<b>25.1</b>	96	<b>36.5</b>	51	<b>19.4</b>	26	<b>9.9</b>	22	<b>8.4</b>
13.- El esposo debe tomar las decisiones en el hogar.	11	<b>4.2</b>	23	<b>8.7</b>	75	<b>28.5</b>	50	<b>19</b>	102	<b>38.8</b>
24.- Es preferible que la mujer haga las compras.	13	<b>4.9</b>	40	<b>15.2</b>	76	<b>28.9</b>	59	<b>22.4</b>	75	<b>28.5</b>
26.- Es apropiado que el esposo le proporcione seguridad a su esposa.	72	<b>27.4</b>	91	<b>34.6</b>	54	<b>20.5</b>	25	<b>9.5</b>	21	<b>8</b>
31.- La mujer debe apoyar las decisiones que tome su marido.	17	<b>6.5</b>	57	<b>21.7</b>	79	<b>30</b>	55	<b>20.9</b>	53	<b>20.2</b>

Las y los estudiantes adoptan la posición ni de acuerdo ni desacuerdo ante los reactivos de la categoría “con el esposo, con la esposa”, ya que la moda es 3.1 (ver tabla 7). Ello implica que la mayor parte de los entrevistados(as) opta por no tomar posiciones extremas de acuerdo y /o desacuerdo respecto a los roles de esposo y /o esposa. Por ejemplo, prefieren no entrar en conflicto cuando se trata de decidir quién debe hacer las compras. Aunque al parecer hay ciertas modificaciones en condiciones donde el esposo es el dirigente del hogar y donde la esposa es quien lo atiende, no hay cambios en la idea del hombre protector y mujer protegida.

**Tabla 7. Moda de la postura del estudiantado en la categoría “con el esposo/con la esposa”.**

N	Válidos	257
	Perdidos	6
Media		3.2536
<b>Moda</b>		<b>3.17</b>

### ***Categoría en el trabajo.***

En la Tabla 8 se muestran las frecuencias de la categoría “en el trabajo”. En esta categoría el 88.6% está totalmente de acuerdo con “*Está bien que una mujer trabaje fuera del hogar*” (preg.1), sin embargo el 54.4% manifiesta estar totalmente en desacuerdo con “*Para sobresalir en el trabajo el hombre tiene que pasar sobre los demás*” (preg.7). Así mismo, el 74.1% está totalmente en desacuerdo con “*El hombre siempre debe ocupar puestos más altos que la mujer*” (preg.8). Sin embargo, cuando se trata de “*El hombre generalmente recibe un mejor sueldo*” (preg.22), el 27.4% está de acuerdo en parte, así como para “*El hombre tiene más oportunidades de empleo*” (preg.34) el 25.9% dijo estar de acuerdo en parte; por último, el 31.2% está de acuerdo en parte con “*Encontrar un buen empleo es más difícil para la mujer*” (preg.35).

**Tabla 8. Frecuencias de estereotipos de roles de género. Categoría “en el trabajo”.**

PREGUNTA	Totalmente de acuerdo		De acuerdo en parte		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En desacuerdo en parte.		Totalmente en desacuerdo	
	1		2		3		4		5	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.- Está bien que una mujer trabaje fuera del hogar.	233	<b>88.6</b>	17	<b>6.5</b>	10	<b>3.8</b>	----	----	3	<b>1.1</b>
7.- Para sobresalir en el trabajo el hombre tiene que pasar sobre los demás.	10	<b>3.8</b>	27	<b>10.3</b>	34	<b>12.9</b>	48	<b>18.3</b>	143	<b>54.4</b>
8.- El hombre siempre debe ocupar puestos más altos que la mujer.	5	<b>1.9</b>	4	<b>1.5</b>	28	<b>10.6</b>	31	<b>11.8</b>	195	<b>74.1</b>
22.- El hombre generalmente recibe un mejor sueldo.	23	<b>8.7</b>	72	<b>27.4</b>	57	<b>21.7</b>	44	<b>16.7</b>	65	<b>24.7</b>
34.- EL hombre tiene más oportunidades de empleo.	24	<b>9.1</b>	68	<b>25.9</b>	73	<b>27.8</b>	30	<b>11.4</b>	68	<b>25.9</b>
35.- Encontrar un buen empleo es más difícil para la mujer.	28	<b>10.6</b>	82	<b>31.2</b>	59	<b>22.4</b>	44	<b>16.7</b>	50	<b>19</b>

La postura que asume el estudiantado ante el estereotipo de la categoría “en el trabajo” es de acuerdo en parte, debido a que la moda es 2.83 (Ver Tabla 9). Ello apunta a que existe cierto cambio en el rol tradicional de la mujer al aceptar su incorporación al trabajo asalariado. Sin embargo el panorama en el ámbito laboral no lo vislumbran muy favorable para las mujeres, ya que están de acuerdo en parte con que a ellas les es más difícil encontrar un buen empleo o con que ellos reciben un mejor sueldo. A pesar de ello aceptan cierto cambio en los estereotipos tradicionales al estar totalmente en desacuerdo con que los hombres ocupen puestos más altos que las mujeres.

**Tabla 9. Moda de la postura del estudiantado en la categoría “en el trabajo”.**

N	Válidos	260
	Perdidos	3
Media		3.2051
<b>Moda</b>		<b>2.83</b>

**Categoría para el hombre/para la mujer.**

En la Tabla 10 se muestran las frecuencias de la categoría “para el hombre/para la mujer. Ante “*Ser fuerte es importante para los hombres*” (preg.5), el 36.9% manifestó estar de acuerdo en parte, sin embargo para “*Una mujer debe ser madre para realizarse plenamente*” (preg.10), el 63.9% está totalmente en desacuerdo. Por otro lado, para “*A la mayoría de las niñas les agrada ser como su madre*” (preg.15), más de la tercera parte manifiesta estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, es decir el 43%. Cuando se trata de “*Los hombres deben ser superiores a las mujeres*” (preg.16) el 78.3% está totalmente en desacuerdo. Sin embargo el 35.4% está ni de acuerdo ni en desacuerdo con “*Los hombres deben ser valientes*” (preg.18). Por otra parte, el 60.8% manifiesta estar totalmente en desacuerdo con “*Es mal visto que una mujer viva sola*” (preg.30).

**Tabla 10. Frecuencias de estereotipos de rol de género. Rubro Para el hombre/Para la mujer.**

PREGUNTA	Totalmente de acuerdo		De acuerdo en parte		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En desacuerdo en parte.		Totalmente en desacuerdo	
	1		2		3		4		5	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
5.- Ser fuerte es importante para los hombres.	38	<b>14.4</b>	97	<b>36.9</b>	84	<b>31.9</b>	19	<b>7.2</b>	22	<b>8.4</b>
10.- Una mujer debe ser madre para realizarse plenamente.	4	<b>1.5</b>	9	<b>3.4</b>	45	<b>17.1</b>	35	<b>13.3</b>	168	<b>63.9</b>
15.- A la mayoría de las niñas les agrada ser como su madre.	7	<b>2.7</b>	48	<b>18.3</b>	113	<b>43</b>	50	<b>19</b>	43	<b>16.3</b>
16.- Los hombres deben ser superiores a las mujeres.	1	<b>.4</b>	3	<b>1.1</b>	30	<b>11.4</b>	22	<b>8.4</b>	206	<b>78.3</b>
18.- Los hombres deben ser valientes.	22	<b>8.4</b>	65	<b>24.7</b>	93	<b>35.4</b>	42	<b>16</b>	41	<b>15.6</b>
30.- Es mal visto que la mujer viva sola.	13	<b>4.9</b>	12	<b>4.6</b>	37	<b>14.1</b>	39	<b>14.8</b>	160	<b>60.8</b>

Así mismo, en la categoría “para el hombre/para la mujer”, el estudiantado muestra una postura intermedia ante el estereotipo de género con una moda de 3.3 (Ver tabla 11). Es decir, el estudiantado no se compromete al adoptar una postura en la que esté de acuerdo o en desacuerdo con el estereotipo. Por ejemplo, adoptan una postura neutral cuando se les cuestiona si a la mayoría de las niñas les gustaría ser como su madre o si los hombres deben ser valientes, sin embargo tienden a estar de acuerdo en parte ante la importancia de la

fortaleza para los hombres. A pesar de ello hay ciertas modificaciones en algunas condiciones del estereotipo, por ejemplo, más de la mitad del estudiantado cuestiona la realización de las mujeres a través de la maternidad, o la superioridad de los hombres ante las mujeres.

**Tabla 11. Moda de la postura del estudiantado en la categoría “para el hombre/para la mujer”.**

N	Válidos	253
	Perdidos	10
Media		3.6897
<b>Moda</b>		<b>3.33</b>

***Categoría relación de pareja.***

En la tabla 12 se muestran las frecuencias de las respuestas de los diferentes ítems relacionados con los estereotipos de género de la categoría “relación de pareja”. Es importante mencionar que el 22.4% está totalmente de acuerdo con “*Una buena esposa debe ser siempre fiel a su esposo*” (preg.9); por otra parte, ante “*Es natural que el hombre sea infiel*” (preg.14), el 43.7% del estudiantado manifestó estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, aunque para “*El hombre siempre debe guiar la relación de pareja*” (preg.19), el 51.7% está totalmente en desacuerdo. Por otra parte, el 60.5% del estudiantado manifestó estar totalmente en desacuerdo con “*La mujer debe tener relaciones sexuales cuando éste lo desee*” (preg.20), aunque el 28.9%, manifiesta estar totalmente de acuerdo con “*El hombre debe satisfacer sexualmente a su pareja*” (preg.27). Por último, los que se encuentran totalmente en desacuerdo con “*Es bien visto que una mujer baile solo con su pareja*” (preg.36) representan el 34.6%.

**Tabla 12. Frecuencias de estereotipos de rol de género. Categoría “relación de pareja”**

PREGUNTA	Totalmente de acuerdo		De acuerdo en parte		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En desacuerdo en parte.		Totalmente en desacuerdo	
	1		2		3		4		5	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
9.- Una buena esposa debe ser siempre fiel a su esposo.	59	<b>22.4</b>	56	<b>21.3</b>	80	<b>30.4</b>	24	<b>9.1</b>	42	<b>16</b>
14.- Es natural que el hombre sea infiel.	29	<b>11</b>	25	<b>9.5</b>	115	<b>43.7</b>	35	<b>13.3</b>	58	<b>22.1</b>
19.- EL hombre siempre debe guiar la relación de pareja.	4	<b>1.5</b>	13	<b>4.9</b>	60	<b>22.8</b>	42	<b>16</b>	136	<b>51.7</b>
20.- La mujer debe tener relaciones sexuales cuando éste lo desee.	25	<b>9.5</b>	11	<b>4.2</b>	31	<b>11.8</b>	36	<b>13.7</b>	159	<b>60.5</b>
27.- Es bien visto que una mujer baile solo con su pareja.	20	<b>7.6</b>	29	<b>11</b>	84	<b>31.9</b>	39	<b>14.8</b>	91	<b>34.6</b>
36.- El hombre debe satisfacer sexualmente a su pareja.	76	<b>28.9</b>	53	<b>20.2</b>	81	<b>30.8</b>	24	<b>9.1</b>	29	<b>11</b>

En la categoría “relación de pareja”, la postura del estudiantado ante los roles de la pareja es neutral, es decir ni de acuerdo ni desacuerdo, debido a que la moda es 3.3. (Ver Tabla 13). Nuevamente el estudiantado no se compromete con una postura dirigida a algún extremo, principalmente en el papel de las mujeres cuando se encuentran inmersas en una relación de pareja. Por ejemplo, no se comprometen ante cuestionamientos sobre la fidelidad de las esposas hacia los esposos o ante la exclusividad de bailar sólo con su esposo. Cabe destacar que tampoco se comprometen en sus respuestas ante la supuesta naturaleza infiel de los hombres. A pesar de ello se observan cambios en la superioridad de los hombres en la relación de pareja, así, el estudiantado ya no considera que el hombre debe guiar la relación de pareja o que en el ámbito sexual, ellos sean los que están obligados a satisfacer a su pareja y ellas las que accedan a tener relaciones sexuales en función de los deseos del otro.

**Tabla 13. Moda de la postura del estudiantado en la categoría “relación de pareja”.**

N	Válidos	251
	Perdidos	12
Media		3.4090
<b>Moda</b>		<b>3.33</b>

Los resultados muestran que en las categorías “con el esposo, con la esposa” y “para el hombre/para la mujer”, el estudiantado adopta una postura intermedia ante el estereotipo de género, sin embargo para las categorías “con los hijos” y “en el trabajo” los y las estudiantes están de acuerdo en parte con dicho estereotipo. Por esa razón y con el fin de tener un indicio sobre la manera en la que influye la formación en psicología sobre la postura que asumen hacia los estereotipos, se buscó saber si existían diferencias en las medias de los estereotipos de rol de género dependiendo del semestre que se cursa. Para ello se realizó la prueba ANOVA de un factor.

En la tabla 14 se muestra que en las categorías donde existen diferencias significativas de acuerdo al semestre que se cursa es “con los hijos”, con una F de 2.79 y un nivel de significancia de .012; así mismo, con una F de 2.77 y una significancia de .042 se encuentra ligado al semestre la categoría “con la esposa/con el esposo”. Lo mismo sucede en las categorías “para el hombre/para la mujer” y “con la pareja”, debido a que tienen una F de .019 y .023, y un nivel de significancia de .019 y .023, respectivamente. Por lo tanto, es probable que al obtener una F de 2.79 con un nivel de significancia .041, la postura del estudiantado respecto a los estereotipos de rol de género, sea diferente dependiendo del semestre en el que se encuentre.

**Tabla 14. Comparación de medias de los estereotipos de rol de género respecto a los semestres**

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Total	Inter-grupos	2.170	3	.723	2.795	<b>.041</b>
Hogar	Inter-grupos	1.440	3	.480	1.175	.320
Hijos	Inter-grupos	4.811	3	1.604	3.723	<b>.012</b>
Esposo/sa	Inter-grupos	4.292	3	1.431	2.771	<b>.042</b>
Trabajo	Inter-grupos	2.312	3	.771	1.806	.146
Hom/mujer	Inter-grupos	3.316	3	1.105	3.374	<b>.019</b>
Pareja	Inter-grupos	4.886	3	1.629	3.247	<b>.023</b>

En la tabla 15 se muestran las medias de los estereotipos de rol de género por semestre, en la cual se observa que el cuarto semestre, con una media de 3.44, es el que presenta mayor tendencia a estar de acuerdo con los estereotipos. Por otro lado, el segundo semestre es el que presenta menor tendencia a estar de acuerdo con los estereotipos.

**Tabla 15. Medias de los estereotipos de rol de género de cada semestre.**

		N	Media
Total	<b>segundo</b>	<b>67</b>	<b>3.2094</b>
	<b>Cuarto</b>	<b>59</b>	<b>3.4477</b>
	Sexto	55	3.3722
	Octavo	40	3.2431
	Total	221	3.3196

Otro factor importante que ayuda a determinar si la formación de la carrera de Psicología facilita un cambio en la presencia de los roles de género es a través de medir las diferencias de dichos estereotipos ante el plan de estudios que se cursa. Cabe recordar que actualmente los y las estudiantes cursan dos planes de estudio. Los de 2° y 4° semestre cursan el plan de estudios 2010 y los de 6°, 8°, cursan el plan de estudios de 1979. Para ello se realizó la prueba t de Student para muestras independientes, sin embargo no se obtuvo ningún resultado que demuestre la diferencia de medias en los rubros de los estereotipos de género para el grupo que cursa el plan de estudios de 2010 y el grupo que cursa el plan de 1979. Esto significa que el plan de estudios que se curse, no influye para que haya diferencias significativas en la media de la presencia de los estereotipos de rol de género, con una confianza de 95%.

Por otro lado, al analizar las diferencias de las medias de hombres y mujeres, se encontró que en todas las categorías existen diferencias significativas cuando se contrasta con el sexo al que pertenece la muestra seleccionada, con una significancia de .000, Lo que

muestra que los estereotipos de roles de género no se presentan del mismo modo en hombres y mujeres (Ver Tabla 16).

**Tabla 16. Comparación de medias de hombres y mujeres respecto a la presencia de estereotipos de rol de género.**

	Prueba T para la igualdad de medias						
	t	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
Total	7.247	219	.000	.45205	.06238	.32911	.57500
Hogar	4.935	255	.000	.37726	.07645	.22672	.52781
Hijos	4.947	246	.000	.40082	.08102	.24123	.56041
Esposa/o	7.375	255	.000	.60791	.08242	.44559	.77023
Trabajo	3.947	258	.000	.31289	.07926	.15680	.46898
Hom/mujer	4.981	251	.000	.34780	.06983	.21028	.48531
Pareja	8.076	249	.000	.65332	.08090	.49399	.81264

Dado que existen diferencias significativas en la presencia de estereotipos de roles de género en hombres y mujeres, en la tabla 17 se muestran las medias de hombres y mujeres ante dichos estereotipos dividido en las categorías. Tomando como referencia que los valores en el instrumento van del 1 al 5, siendo 1 totalmente de acuerdo, 2 de acuerdo en parte, 3 ni de acuerdo ni desacuerdo, 4 en desacuerdo en parte y 5 totalmente en desacuerdo, se puede apreciar que en cada categoría, los hombres tienden a estar más de acuerdo con el estereotipo, comparado con las mujeres. Por ejemplo, en la categoría “con los hijos”, los hombres tienen una media de 2.69, mientras que en las mujeres es de 3.09. Por otra parte, en la categoría “relación de pareja”, la media en los hombres es de 3.06 y en las mujeres 3.72. Respecto al total, las mujeres tienen una media de 3.53, mientras que en los hombres es 3.08.

**Tabla 17. Comparación de medias en hombres y mujeres respecto a la presencia de estereotipos de rol de género por categorías.**

Categoría	Sexo	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Total	Mujer	<b>3.5385</b>	.46132	.04321
	Hombre	<b>3.0864</b>	.46571	.04502
Hogar	Mujer	<b>3.5614</b>	.59263	.05139
	Hombre	<b>3.1841</b>	.63289	.05684
Hijos	Mujer	<b>3.0969</b>	.61861	.05447
	Hombre	<b>2.6961</b>	.65730	.06025
Esposa/o	Mujer	<b>3.5492</b>	.69767	.06072
	Hombre	<b>2.9413</b>	.61865	.05533
Trabajo	Mujer	<b>3.3556</b>	.64383	.05541
	Hombre	<b>3.0427</b>	.63285	.05660
Hom/mujer	Mujer	<b>3.8561</b>	.54320	.04728
	Hombre	<b>3.5083</b>	.56718	.05156
Pareja	Mujer	<b>3.7214</b>	.60073	.05249
	Hombre	<b>3.0681</b>	.68070	.06214

Respecto a la presencia de estereotipos de roles de género en hombres y mujeres, se puede observar en el cuadro anterior que, las mujeres estudiantes de psicología, se encuentran ligeramente tendientes a estar en desacuerdo con el estereotipo, a pesar de que ambos se ubican en una postura neutral, aunque en algunas condiciones muestran estar de acuerdo con ciertos estereotipos.

Se puede decir que probablemente los cambios reflejados en las mujeres se deben a que para ellas ha sido una necesidad adoptarlos ya que son las que se han tenido que incorporar a un nuevo estilo de vida en donde ya no pueden o desean permanecer en el ámbito privado, ya que las condiciones sociales así lo exigen.

La fase cualitativa, que a continuación se presenta, refleja, apoyada en los datos cuantitativos ya mencionados, la manera en cómo se contradice la presencia de los estereotipos de género de los y las estudiantes con los puntos ya mencionados del perfil y definición del psicólogo egresado (a) de la FES-Z, éstos son:

- a) Promover comportamientos saludables.
- b) Prevenir, intervenir e investigar problemas relacionados con la psicología.
- c) Solucionar problemas de índole psicológica a nivel local, regional, nacional y mundial.
- d) Es promotor del desarrollo humano.
- e) Está consciente de sus responsabilidades éticas para consigo mismo y la sociedad.
- f) Es promotor del cambio social e individual.

Cabe recordar que las categorías en las que el estudiantado mostró estar de acuerdo con el estereotipo “con los hijos/as” y en “el trabajo”. Así, se analizará cómo se contradice la presencia de esos estereotipos de género con los puntos ya mencionados.

## ESTEREOTIPOS DE ROL DE GÉNERO Y ANÁLISIS DE CONTENIDO DEL PERFIL DEL PSICÓLOGO.

Debido a que en los resultados sobre la presencia de los estereotipos de rol de género en el estudiantado de psicología de la FES Zaragoza se obtuvieron dos categorías (en el trabajo y con los hijos) en donde la tendencia del estudiantado es estar de acuerdo con el estereotipos, en este apartado se busca establecer la contradicción de la presencia de dichos estereotipos con lo que el perfil del psicólogo establece como necesario para ejercer de manera profesional la psicología. Así mismo, se analiza si la presencia de los estereotipos de género en el estudiantado de psicología se contradice con la definición del psicólogo que propone el CNEIP.

### 1. ESTEREOTIPO DE ROL DE GÉNERO Y CONTRADICCIÓN CON EL PERFIL DEL PSICÓLOGO. CATEGORÍA CON LOS (AS) HIJOS (AS).

En la categoría “con los hijos”, el estudiantado manifestó estar de acuerdo en parte con dicho estereotipo. Ahora bien, al considerar que tradicionalmente se ha asignado a los hombres roles de políticos, mecánicos y jefes, es decir, el rol productivo; y a las mujeres, el rol de amas de casa, maestras, enfermeras, madres (rol reproductivo) y al tomar en cuenta que estos roles encasillan a las mujeres en lo femenino, maternal y lo doméstico (puesto que las mujeres paren a los hijos y por lo tanto los cuidan) (Lamas, 2003), se puede apreciar una contradicción con el perfil del psicólogo de la FES Zaragoza, se explicará por qué.

De acuerdo con el perfil del psicólogo, éste es **capaz de promover comportamientos saludables**. Ahora bien, de acuerdo con la Real Academia Española (2002) el promotor es alguien “que promueve algo, haciendo las diligencias conducentes para su logro”. Por otro lado, el que deba ser capaz de promover comportamientos saludables implica “hacer las diligencias conducentes” para lograr comportamientos con equidad y justicia social<sup>6</sup>. Sin embargo en esta categoría, casi la tercera parte del estudiantado, es decir el 30%, piensa que “**la mujer siempre debe darle atención a sus hijos**”, mientras que el 36.5% considera que “**la mujer siempre apoya a sus hijos en sus**

---

<sup>6</sup> Recordando que los requisitos para la salud, de acuerdo a la Primera Conferencia de la Salud, son: la paz, la educación, la vivienda, la alimentación, la renta, un ecosistema saludable, la justicia social y la equidad.

**problemas”**. Esto nos remite a que normalmente se considera a la madre como principal cuidadora de los hijos, por el simple hecho de parirlos; se considera natural y obligatorio que una “buena madre” este siempre al cuidado de los hijos, limitando al padre en sus funciones, expresiones y deseos. El que el estudiantado aún conserve ésta perspectiva sobre hombres y mujeres va a limitar su función como promotor de comportamientos saludables, ya que de acuerdo con López (2000) la promoción de la salud tiene por objetivo facilitar que los individuos ejecuten prácticas saludables que acaben por potenciar sus capacidades funcionales, psicológicas, físicas y sociales. Evidentemente no limitando a ciertas funciones a hombres y mujeres.

De acuerdo con Lamas (2003), establecer condiciones más equitativas para la participación y relevar a los hombres supuestos de género que son un peso y una injusticia, se lleva a cabo mediante la perspectiva de género. Así, desde una perspectiva de género se reparten las responsabilidades familiares.

Además, Arce (citado en Herrera, 2000), menciona que al centrar la identidad femenina en una matriz relacional, donde se le exige a la mujer una actitud de servicio y atención en forma incondicional a las demandas y necesidades de los otros, se inhiben sus posibilidades de autoafirmación y autonomía.

Ahora bien, el que los estudiantes estén de acuerdo con dichos estereotipos, lleva a la posible contradicción con una característica importante que define al psicólogo: **es promotor del desarrollo humano**. De acuerdo con el Programa Nacional de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2009), el desarrollo humano se refiere a “los factores fundamentales que permiten a las personas ser libres [es decir, elegir entre distintas opciones y formas de vida]). Así, cuando se limita a una forma de vida para hombres y mujeres mediante estereotipos, es decir cuando se cree que las mujeres están destinadas a ciertos roles (amas de casa, madres, cuidado de hijos,) y hombres a otros muy distintos (protectores de las mujeres, estrictos, fuertes, jefes de familia) se frena el desarrollo humano. Por ejemplo, poco más de una tercera parte del estudiantado (33.3%) está de acuerdo en parte con que **“el hombre debe ser un modelo a seguir para sus hijos”**. Al respecto, el PNUD (citado en García, 2009, p. 11) establece que “...el paradigma de

desarrollo humano abre muchas posibilidades para la transformación de las relaciones de género y la mejora de la condición de las mujeres”.

Así mismo, el que **“la mujer siempre debe dar amor hacia sus hijos”**, afirmación en la que 46.8% del estudiantado está de acuerdo, implica nuevamente al desarrollo humano. Se explicará por qué. De acuerdo con Lamas (2003, p.5), “la valoración cultural de las mujeres radica en una supuesta ‘esencia’, vinculada a la capacidad reproductiva”. De acuerdo con la autora, de estas concepciones de género se desprende el que se adjudiquen las labores de atención y cuidado humano en la esfera privada a las mujeres como su función "natural" y como "expresiones de amor". Sin embargo, muchas veces a los hombres “se les restringe el contacto con el mundo de los afectos, y se le obliga no solo a inhibir sus sentimientos, sino también a no sentir” (Herrera, 2000, p. 570). Por tal motivo, el que haya una tendencia por parte del estudiantado a creer “que la mujer siempre debe dar amor hacia sus hijos”, tiene relación con considerar que sólo los afectos o ciertos afectos son exclusivos de mujeres u hombres y que además está relacionado con la “naturaleza” de cada uno; por tal motivo, estas características dificultan que el psicólogo pueda ser promotor del desarrollo humano, considerando que, de acuerdo con Martínez (2009), la promoción del desarrollo humano abarca múltiples áreas, tales como desarrollo neurofisiológico, cognitivo, intelectual y creativo, desarrollo psicológico, afectivo y social.

Este aspecto lo reafirma Herrera (2000), al mencionar que la forma de expresar los sentimientos para los hombres y las mujeres se refuerza continuamente; por ejemplo, considerar que la mujer debe ser más emotiva, y asociar a los hombres a la rudeza y la agresividad, afecta la expresión libre de los sentimientos. El papel de la mujer y la maternidad, tal y como es concebida en la estructura patriarcal, demanda de ésta instinto, entrega total y una negación de su ser como persona, obstaculizando su autonomía e independencia, lo cual constituye un factor que impacta negativamente el pleno desarrollo de la mujer.

Con la intención de establecer una relación entre los estereotipos de rol de género mencionados anteriormente y la capacidad del estudiantado para **“solucionar situaciones con problemas de índole psicológica”**, característica que menciona el perfil del psicólogo,

retomo a Rodríguez (2009), debido a que menciona que las identidades femeninas y masculinas, socialmente construidas, propician desigualdades y jerarquías de poder entre los géneros, por lo que la violencia se puede interpretar como una forma de ejercer el poder y de controlar a la pareja en el contexto de una relación de intimidad.

Ahora bien, tomando en cuenta que muchos de los estereotipos de género, como el que se crea que los hombres deben ser valientes, son factores asociados a la violencia (Informe nacional sobre violencia de género en educación básica en México, 2009) aunado a que el género es un factor que le atañe a la psicología, se plantea que la violencia de género es un problema social que el psicólogo debe ser capaz de abordar, ya sea desde su evaluación o intervención. Sin embargo, a pesar de que la violencia de género es un problema desencadenado por los estereotipos de género, como la valentía en los hombres, el 24.7% menciona estar de acuerdo en parte con que **“los hombres deben ser valientes”**<sup>7</sup>, un porcentaje que supera a los que se encuentran en desacuerdo en parte (16%) o totalmente en desacuerdo (15.6%). El que el estudiantado de psicología tienda a estar de acuerdo con el estereotipo, probablemente dificulte la capacidad para solucionar situaciones de esa índole, aunque deba ser un tema que maneje y comprenda, dado que desde la psicología se ha analizado el papel que ejercen las creencias y los estereotipos de género sobre el comportamiento humano, estudiando las actitudes sexistas basadas en las relaciones de poder (Martin, Ruble & Szkrybalo, citado en Cala y Barberá, 2009).

## **2. ESTEREOTIPO DE ROL DE GÉNERO Y CONTRADICCIÓN CON EL PERFIL DEL PSICÓLOGO: CATEGORÍA EN EL TRABAJO.**

Con base en los resultados, el estudiantado está de acuerdo con el estereotipo de rol de género de la categoría en el trabajo. Es decir, el 27.4% de la población está de acuerdo con “el hombre generalmente recibe mejor sueldo”, mientras que el 31.2% considera que “encontrar un buen empleo es más difícil para la mujer”.

Más que establecer una contradicción con el perfil del psicólogo, para esta categoría, se busca reafirmar la posición de los estudiantes con lo que verdaderamente

---

<sup>7</sup> A pesar de que el ítem no corresponde a una categoría con la que el estudiantado esté de acuerdo, se retoma debido a la importancia del tema.

sucede en la sociedad y al mismo tiempo, evidenciar que es un tema que el psicólogo debe estar capacitado para abordar.

De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI, 2013), el promedio de ingreso por hora trabajada indica que a mayor escolaridad los ingresos aumentan, no obstante, en todos los niveles educativos, los hombres ganan más que las mujeres y se hace más pronunciado cuando el nivel de escolaridad es menor: las mujeres con instrucción media superior y superior ganan menos por hora que los varones, y entre los que tienen primaria incompleta, esta brecha aumenta.

De acuerdo con Lamas (2003), la desigualdad tiene su correlato salarial: las mujeres ganan mucho menos que los hombres. La división existente entre los trabajos "femeninos" y los "masculinos" no permite defender el principio de "igual salario por igual trabajo". La segregación de la fuerza de trabajo excluye a las mujeres de los empleos mejor pagados y prestigiosos.

Así mismo, la Organización Internacional del Trabajo (2013), menciona que la desigualdad que enfrentan las mujeres en el ámbito laboral está estrechamente relacionada a la presencia de actitudes y conductas discriminatorias en el mercado de trabajo, enraizadas en el complejo sistema de relaciones de género en la sociedad. Este es un fenómeno arraigado en los valores y normas culturales y sociales predominantes. Por la discriminación muchas puertas al empleo se cierran para las mujeres.

Ahora bien, si se conservan estereotipos como los mencionados anteriormente, respecto a las características de las mujeres, como el cuidado, atención y amor "naturales" cuando son madres, esto probablemente va a impedir que el psicólogo egresado de la FES sea **promotor del desarrollo humano**, si se toma en cuenta que además de que probablemente represente una dificultad para **sea promotor del cambio individual y social**, ya que sin duda el que las mujeres se incorporen a la vida pública, implica un cambio social al que el psicólogo debe estar adaptado.

Así, para ser **promotor del cambio social e individual**, el psicólogo debe estar preparado y capacitado para saber abordar transformaciones respecto al género, ya que "como consecuencia de todos los cambios económicos, sociales y culturales, las

identidades de género están inmersas en un proceso de constantes resignificaciones” (Tolalpa, 2004 en Rojas 2011, p.5).

El psicólogo debe comprender que un primer paso es desarrollar una perspectiva de género para disminuir la idea de las mujeres como seres femeninos, como madres, como cierto tipo de trabajadoras. Hay momentos en los que tiene sentido para las madres pedir consideración por su papel social, y contextos donde la maternidad es irrelevante para valorar la conducta de las mujeres (Lamas, 2003).

A pesar de que, por lo ya expuesto, es una necesidad que el psicólogo esté formado bajo la perspectiva de género, otra pregunta de investigación fue aquella dirigida a saber si los Planes de Estudio de la carrera de Psicología promueven o no un cambio en la presencia de los roles de género tradicionales. De acuerdo a la información ya revisada anteriormente<sup>8</sup>, el tema género no se incluyó en ningún módulo del plan de estudios de 1979, por otra parte, en el plan de estudios 2010, se incluye únicamente como contenido de la Unidad de Estudio “Temáticas Básicas de la Psicología Social”, tema que únicamente discutirán los alumnos que deseen formarse bajo el área de Psicología Social. Además de ello, se incluyen asignaturas optativas como “Configuración social de la sexualidad humana” y “Masculinidad, Femenidad y Salud Sexual”

Al respecto podría decirse que el tema género lo promueve únicamente el plan de estudios 2010, sin embargo, lo hace de manera escueta, ya que no lo aborda de manera horizontal ni vertical, simplemente lo hace a través de materias que no todo el estudiantado podrá cursar a lo largo de su formación como psicólogo. Con ello, se hace más complicada la transversalización de la perspectiva de género, aspecto fundamental para que el estudiante de psicología tenga una perspectiva social integrada, que le permita abordar y solucionar distintas problemáticas que surgen de los diversos cambios sociales.

---

<sup>8</sup> Revisar el plan de estudios de 1979 en la página 48 y el plan de estudios e 2010 en la página 53 de la presente tesis.

## DISCUSIÓN

De acuerdo con los resultados obtenidos, el estudiantado no toma una postura homogénea respecto a los estereotipos de rol de género, es decir, en las categorías “*con el esposo/con la esposa*”, “*para el hombre/para la mujer*” y “*relación de pareja*” el estudiantado no se compromete con una postura definida, se ubica en una postura neutral donde no está ni de acuerdo ni desacuerdo. Sin embargo, para categorías como “*con los hijos*” y “*en el trabajo*”, adopta una postura en la que, si no se encuentra en el extremo de estar completamente de acuerdo, tiende a estar de acuerdo en parte. A pesar de ello, se rechaza la hipótesis 1, la cual establece que la mayoría de los y las estudiantes están de acuerdo con los estereotipos de roles de género, debido a que la postura que mayoritariamente adoptan, es una postura intermedia, donde no se arriesgan para emitir una respuesta o decidir alguna posición que los comprometa a estar en desacuerdo con los estereotipos de roles de género, con todo lo que ello implica, o a estar de acuerdo con el estereotipo.

Ahora bien, el hecho de que en la mitad de categorías los estudiantes no se comprometan con una respuesta dirigida hacia los extremos, podría reflejar que aún no se tiene una postura clara ante el estereotipo, a pesar de que el perfil del psicólogo establece condiciones que obligan al estudiantado a tener un compromiso con la sociedad para promover cambios en ella, y si duda los estereotipos de rol de género son una problemática social que de acuerdo con Ibáñez (citado en Martínez y Bonilla, 2000), favorecen las dominaciones, y es una problemática en la que el psicólogo está comprometido a abordar.

Sucede algo similar con los estereotipos de género con los que el estudiantado está de acuerdo en parte, por ejemplo, en la categoría “*con los hijos*”. Ahora bien, la causa de que aún estén presentes estereotipos de género en universitarios y universitarias de psicología, específicamente de la FES-Z, probablemente proviene del hecho de que, de acuerdo a la teoría del aprendizaje social, la familia, la institución de micronivel más importante, va a potenciar desde temprana edad las relaciones que van a favorecer la identidad sexual y de género (Martínez y Bonilla, 2000), lo que refuerza Aguilar-Morales

(2011), cuando afirma que los estereotipos de género se aprenden en los primeros años de la infancia a través de las primeras influencias familiares.

El estudio de Rocha-Sánchez y Díaz-Loving (2005), basado en los estereotipos de roles en hombres y mujeres de México, establece que los sujetos con un nivel de escolaridad superior se encuentran menos estereotipados, en el ámbito familiar, que aquellos cuya escolaridad es menor. Sin embargo, los resultados arrojados por los (as) estudiantes universitarios (as) de psicología de la FES-Z, muestran que aún prevalece la visión estereotipada hacia roles que tienen que ver con la familia, específicamente con los hijos. Esto debido a que aún el mayor porcentaje del estudiantado, está de acuerdo en parte con que *“la mujer siempre apoya a sus hijos en sus problemas”* o con *“la mujer siempre debe mostrar amor hacia sus hijos”*.

Aquí se concentran muchas creencias que fundamentan la estructura ideológica del mexicano. Esto es el papel fundamental de la mujer como madre y por ende como un ser abnegado, sumiso y dependiente (Rocha-Sánchez y Díaz-Loving, 2005).

A pesar de que existen condiciones en la que los y las estudiantes de psicología de la FES-Z ya no conceptualizan de manera tradicional a hombres y mujeres, por ejemplo el 63.9% está en desacuerdo con que *“una mujer debe ser madre para realizarse plenamente”* o bien, el 52.5% está en desacuerdo con que *“la mujer siempre debe atender a su esposo”*, existen algunas consideraciones que deben tomarse en cuenta; por ejemplo, cuando se trata de adoptar una postura en donde ellas tienen que ser protegidas por los hombres, sus opiniones cambian. Así, cuando se trata de *“el hombre debe proteger a su esposa”*, un poco más de la tercera parte de los y las encuestadas, es decir el 36.5%, está de acuerdo en parte, o bien el 34.6% está de acuerdo en parte con *“es apropiado que el esposo le proporcione seguridad a su esposa”*, así como para *“el hombre debe arreglar los desperfectos del hogar”* el 34%, está de acuerdo en parte.

Los resultados encontrados coinciden con diversos estudios (Amurrio, Larringa, Usategui y del Valle, 2009; Rocha-Sánchez y Díaz-Loving, 2005). Para el caso del estudio realizado por Amurrio, Larringa, Usategui y del Valle (2009), en donde analizaron los estereotipos de género en las vivencias y experiencias de jóvenes y adolescentes, los

investigadores encontraron que la mayoría de los y las universitarias (os), contestaron afirmativamente ante preguntas como “¿las mujeres son sensibles y cariñosas?” o “¿a las mujeres les gusta sentirse protegidas?”, así mismo, en los grupos de discusión que se realizaron en ese estudio, las mujeres, dieron la imagen de la mujer como un ser sentimental y cariñoso, que requiere y demanda protección del varón. Así mismo, en la investigación de Rocha-Sánchez y Díaz-Loving (2005), en el factor que establece los estereotipos en el ámbito familiar, encontraron que la mujer es percibida como cariñosa, con mayor fortaleza emocional y encargada del cuidado de los hijos y la idea que se tiene de los hombres es que son agresivos, encargados de proteger a la familia y de proporcionar el sostén familiar. Esto coincide con ciertos aspectos encontrados en la presente investigación y que deben tomarse en cuenta, por ejemplo, cuando se trata de “*es bien visto que el hombre mantenga a su familia*” el 33.1% del estudiantado de psicología está de acuerdo en parte.

El que se conserven dichos estereotipos tiene que ver con que estos se aprenden a través de los dos agentes de socialización más importantes, la familia y la escuela, por esta razón Montané (s.f), afirma que la educación acompaña a los individuos en un recorrido donde, de un modo encubierto, a lo femenino se le relega al papel de princesa o la atención a los otros y otras. Es entonces que a partir de un proceso de identificación e interiorización, se adoptan comportamientos sociales y psicológicos que la sociedad designa como masculino y femenino (Barberá, citado en Martínez y Bonilla, 2000), y aunque existen roles en los que hay una ligera modificación, como el que las mujeres no necesariamente deben ser madres para realizarse plenamente, aún prevalecen estereotipos como la sensibilidad y necesidad de protección de las mujeres o la valentía y obligación de proteger de los hombres. De acuerdo con Tajfel (1984), la resistencia al cambio se debe a que, el que los estereotipos sean compartidos, hace que el consenso social sobre los mismos sea utilizado como criterio de validez, así la confirmación de que otras personas mantienen las mismas creencias de nosotros sobre determinados grupos, servirá como confirmación de la adecuación a dichas creencias.

Por otra parte, se encontró que los estudiantes están de acuerdo en parte con el estereotipo de la categoría “*en el trabajo*”. Es importante mencionar que, aunque la

percepción en general sobre la incorporación de las mujeres en el ámbito laboral es positiva, dado que la mayoría está totalmente de acuerdo con *“está bien que una mujer trabaje fuera del hogar”*, existe la idea clara que *“el hombre generalmente recibe un mejor sueldo”* o *“encontrar un buen empleo es más difícil para la mujer”*. Esta percepción surge debido a que las condiciones laborales en el país se encuentran realmente bajo esas características. De acuerdo a datos de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) de 2010 (citado en INEGI, 2012), reportan que de los 79 millones de personas que trabajan, 42.3 millones son mujeres y 36.7 millones son hombres. Así, la mayor presencia de las mujeres en el trabajo total (remunerado y no remunerado) es resultado de su creciente inserción en el mercado, sin embargo eso no ha sido condición de igualdad, ya que generalmente se incorporan en puestos de trabajo con una jerarquía inferior a la de los hombres y perciben una menor remuneración, incluso en los mismo puestos de trabajo.

Los resultados obtenidos coinciden con un estudio realizado con universitarios (as) (Rodríguez, Vila y Freixa, 2008), donde se concluye que, la mayoría del estudiantado considera que el rol femenino, acepta con más frecuencia trabajos de menor remuneración económica. Ahora bien, el que las mujeres reciban menor sueldo, probablemente tiene que ver con que no ocupen puestos de liderazgo, o que tengan que trabajar menos para poder atender labores domésticas y cuidado de los hijos. Esto lo confirma el INEGI (2013) al mencionar que aunque las mujeres participan en el ámbito laboral, no las exime de participar en lo doméstico y continúan siendo casi en exclusiva las responsables de las actividades del hogar.

Uno de los datos importantes que arrojó la investigación, es que los y las estudiantes, a pesar de encontrarse en una postura intermedia, en donde no se comprometen con estar de acuerdo o en desacuerdo con los estereotipos de género, tienden a inclinarse aunque de manera ligera, a estar de acuerdo con dichos estereotipos, esto sucede específicamente con el estudiantado de cuarto semestre, por otra parte los y las estudiantes de segundo semestre, tienden ligeramente a estar en desacuerdo con los estereotipos tradicionales de género.

Al respecto, sería necesario realizar una futura investigación para determinar aspectos familiares, sociales, escolares u otros que indiquen de manera específica de qué

manera influyen para obtener dichos resultados. Para darle una posible explicación a lo encontrado, se retoma a Schüssler (2007), quien menciona que los roles de género se definen, en lo esencial, por la organización social cultural y económica de una sociedad, así como por normas y valores legales, religiosos y éticos; así la asignación de este rol puede variar considerablemente dependiendo de la edad, estado civil, situación económica, pertenencia a un determinado grupo étnico o a una religión.

Respecto a la diferencia en la presencia de estereotipos de roles de género en hombre y mujeres, siendo éstas las que se encuentran ligeramente tendientes a estar en desacuerdo con el estereotipo, a pesar de que hombres y mujeres están en una postura neutral ante las categorías de género se puede decir que probablemente estos cambios se deben a que para las mujeres ha sido una necesidad adoptarlos ya que son las que se han tenido que incorporar a un nuevo estilo de vida en donde ya no pueden o desean permanecer en el ámbito privado, ya que las condiciones sociales así lo exigen. Éstos resultados coinciden con lo encontrado por Rocha-Sánchez y Díaz-Loving (2005), en donde los hombres tienden a estar más estereotipados que las mujeres, independientemente del nivel de escolaridad que tengan.

Ahora bien, con la presente investigación se buscó saber si la presencia de los estereotipos de rol de género en estudiantes de psicología se contradice con el perfil del psicólogo que establece la FES-Z, sabiendo que se contradice en la medida en que estén de acuerdo con los estereotipos. Se puede establecer que con los estereotipos de la categoría “en el hogar” y “en el trabajo”, existen contradicciones con características del perfil y definición del psicólogo, tales como: “promotor de comportamientos saludables”, “capaz de prevenir, intervenir e investigar problemas relacionados con la psicología”, “capaz de solucionar situaciones de índole psicológica”, “promotor del desarrollo humano” y “promotor del cambio individual y social”. Con ello, se acepta la hipótesis 2, la cual establece que la postura que asumen las y los estudiantes de la carrera de psicología respecto a los estereotipos de roles de género van a contradecirse con el perfil del psicólogo propuesto por el CNEIP. Ya se estableció por qué existe una contradicción es decir, por qué el que el estudiantado esté de acuerdo en parte con los estereotipos antes mencionados no

coincide con las características que el perfil del psicólogo de la FES-Z se propone para el estudiantado y egresados (as) de la carrera de psicología.

Es importante mencionar que no se encontraron estudios que traten de identificar estereotipos de género en estudiantes de psicología o en licenciados en psicología en México, sin embargo Domínguez y López (2003), realizan una investigación con estudiantes de psicología de la Universidad de Cuba sobre la relación que existe en el imaginario social de las relaciones de género y el rol de agente de cambio de los psicólogos, en donde los y las estudiantes manifiestan vivencias y expresiones entre los estereotipos tradicionales y lo nuevo que se manifiesta en el ámbito de la preparación formal, lo que refleja una resistencia al cambio que de acuerdo con las autoras, se debe al miedo a la pérdida de las características que les dan identidad como hombres y mujeres. Así el conocimiento científico que aporta el estudio de la profesión, los dota de un pensar que no se corresponde con sus vivencias afectivas; por lo que, a pesar de estar conscientes de que ser agentes de cambio es un papel a desempeñar, no queda claro cómo hacerlo debido a que deben enfrentarse a creencias propias sobre el ser hombreo mujer.

En la presente investigación no se determina si el estudiantado está consciente o no de su responsabilidad como agente de cambio y de su responsabilidad ética cómo profesionistas de ejercer la psicología con perspectiva de género y con conocimientos al respecto, sin embargo el perfil del psicólogo lo requiere y se complementa con la literatura que existe sobre la necesidad de incluir en la formación del psicólogo aspectos relacionados con el género. Por ejemplo Tapia, (citado en Rodríguez, 2009), menciona que la evolución misma de la epistemología del conocimiento y su repercusión en la psicología, han logrado que se evidencie el androcentrismo y el esencialismo que caracteriza las teorías psicológicas tradicionales. Este aspecto es de suma importancia, ya que en el ejercicio profesional de la psicología clínica, por ejemplo, se necesita actuar bajo una perspectiva no estereotipada que permita comprender problemáticas de hombres y mujeres y al mismo tiempo diagnosticar e intervenir bajo una perspectiva de género. Así Toledo (2007), afirma que las teorías de género van a introducir estudios e investigaciones dirigidos a modificar los parámetros desde donde se piensa la masculinidad y feminidad y así comprender cómo la cultura produce la constitución de una determinada subjetividad sexuada y cómo esta

incide en la salud mental y es necesario estar preparado para ello debido a que en los y las consultantes emergen problemáticas nuevas y nuevas demandas de atención. Así mismo, Buquet (2011) afirma que para la psicología, el género es muy importante debido a que la constitución de los sujetos y sus identidades está atravesada por un ordenamiento de género que configura psiques diferenciadas desde una estructura cultural que va a determinar diversas formas de personalidad entre los sexos.

Un aspecto importante a considerar es que a pesar de la necesidad de la inclusión del tema género en la formación del psicólogo y a pesar de que la transversalización de género en la educación ha quedado establecida en acuerdos como el de la Cuarta Conferencia de la Mujer en Beijing en 1995, no se incluyó en el plan de estudios 2010 de Psicología de la FES-Z de manera transversal, es decir en todos los semestres y en cada área de la psicología.

Asimismo, debe tomarse en cuenta el importante papel que tiene la educación superior, ya que a partir de investigaciones y de acciones constituye una fuente de conocimientos útiles para una sociedad en constantes cambios, y para poder abordarlos, los psicólogos deben mantener una postura. Hablando específicamente del género, Buquet, Cooper y Rodríguez (2010), mencionan que las instituciones de educación superior, al ser espacios de creación y transmisión de conocimientos científicos, de producción y reproducción de valores y comportamientos en diferentes sectores sociales y generacionales, tienen la responsabilidad social de contar con ambientes equitativos que favorezcan la igualdad de oportunidades académicas, laborales y profesionales entre los sexos.

Finalmente, uno de los objetivos de la presente investigación consistió en determinar si la formación que se recibe a lo largo de la carrera profesional facilita un cambio en la presencia de los estereotipos de roles de género, para lo cual, se analizaron los planes de estudio vigentes de la carrera de Psicología de la FES-Z, mencionando las asignaturas que el estudiantado cursa a lo largo de 8 o 9 semestres (cabe recordar que el plan de estudios de 1979 está planeado para cursarse en 9 semestres, mientras que el 2010, en 8).

Es necesario mencionar que en el Plan de Estudios de 1979, no se incluyó al tema género o la perspectiva de género en ningún tema básico o de apoyo, a pesar de que un año

antes se celebró la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) en donde México firma lo que se denomina la Constitución fundacional universal de los derechos de las mujeres, en la que se establece “La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza ... mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza” (CEDAW, 1979, p. 6). Es importante mencionar que, a pesar de no incluirse en el plan de estudios, “... en el área de Psicología Social, la categoría de género y su perspectiva se integraron de manera informal al currículum” (Almanza, 2009), ya que algunas profesoras y profesores sumaron esfuerzos para realizar diferentes actividades en torno a la temática género. La autora menciona que en la década de 1980, surge el Colectivo de Investigación y Apoyo a la Mujer (CIAM), conformado por profesoras de la Carrera de Psicología de la FES-Z, con el fin de hacer investigaciones y trabajo en la comunidad con mujeres a partir de cuatro áreas: investigación, docencia, apoyo a la comunidad y unidad de información. Posteriormente, en la década de 1990, el CIAM se constituye como la Academia de Género, en la que se plantean como objetivos, entre otros, crear e impulsar líneas de investigación desde la perspectiva de género, proponer innovaciones en los planes de estudio y la práctica docente e impartir cursos, talleres y seminarios para profesores (as) y alumnos (as). La Academia de Género, llega a su fin debido a que los intereses de sus miembros ya no coincidían.

Por otro lado, en el plan de estudios puesto en marcha en 2010, se incluyeron materias optativas relacionadas al género y la sexualidad, sin embargo, éstas pueden cursarlas únicamente los estudiantes que opten por formarse en el área de psicología social. Con ello se acepta la hipótesis 3 que establece que la formación profesional de la carrera de psicología a través de sus planes de estudios no promueve un cambio en la presencia de estereotipos de roles de género en estudiantes de la FES-Z.

Cabe mencionar que de acuerdo con Díaz (2003), la perspectiva de género en la educación debe atravesar el currículum de manera horizontal y vertical, es decir al mismo tiempo en diferentes asignaturas, desde el primer semestre y luego los posteriores. Evidentemente esto no se realiza en la universidad, en ninguna licenciatura y por supuesto,

no en psicología en la FES-Z. Al respecto, debe considerarse la postura de Buquet (2011), al proponer que una de las formas en que las universidades puedan acoger la temática de género es a partir de la inclusión de estudios de género en el currículo.

Es importante mencionar que en la presente investigación solo se retoma al currículo oficial para determinar si los Planes de Estudio promueven o no un cambio, sin embargo no se analiza el currículo oculto y este es un aspecto importante para promover cambios en los estudiantes, ya que también, es a través de acciones de profesores y profesoras que los(as) estudiantes aprenden y se forman.

## CONCLUSIÓN Y PERSPECTIVAS.

Respecto a la primera pregunta de investigación donde se pretende saber en qué medida están presentes los estereotipos de roles de género en el estudiantado, se concluye que mayoritariamente el estudiantado mantiene una postura neutral, ya que en la mitad de las categorías, el estudiantado opina estar ni de acuerdo ni desacuerdo con el estereotipo, lo que refleja el no querer comprometerse con lo que conlleva dirigirse hacia alguno de los extremos. En 2 de las 6 categorías de los estereotipos, a saber, en la categoría “en el trabajo” y “con los hijos”, el estudiantado aún conserva una visión y actitud tradicional cuando se enfrenta a afirmaciones donde hombres y mujeres deben comportarse acorde al papel que socialmente están obligados a cumplir, es decir, un papel basado en estereotipos de género; finalmente, en la categoría “en el hogar” el estudiantado está en desacuerdo en parte.

Sin embargo, es necesario hacer hincapié en que existen algunas condiciones que reflejan que una parte del estudiantado todavía mantiene un pensamiento conservador y estereotipado respecto a los roles de hombres y mujeres, principalmente en papeles donde ellos son los proveedores de la familia y los responsables del cuidado y protección de las mujeres; mientras que lo que se piensa de ellas, es que deben cumplir su papel de madres amorosas, al cuidado y al pendiente de los otros, principalmente de los hijos. Así mismo, se remarca que también existen algunos cambios en la visión estereotipada de los roles, ya que en algunas condiciones se acepta la autonomía de las mujeres y el ser mujer no como destino obligado a la maternidad. Es necesario recordar que en la presente investigación sólo se presentan las opiniones del estudiantado, para investigaciones futuras, se recomienda realizar un estudio donde se reflejen las prácticas del estudiantado, acción que favorecería y nutriría la determinación de un verdadero cambio.

Con ello, se concluye que la postura del estudiantado hacia los roles de género, sí se contradice con el perfil del psicólogo, que exige de este la capacidad para promover cambios en el individuo y en la sociedad y capacidad para intervenir en problemas sociales relacionados con la psicología, debido a que al adoptar una postura neutral, no se comprometen de manera precisa con lo que exige el perfil, no se comprometen con el

desarrollo humano y con ello probablemente se limite la capacidad de promover e intervenir en cambios sociales. Al respecto, también se recomienda para futuras investigaciones, tomar como población a personas que ejerzan la psicología en diferentes áreas y así determinar en qué medida se conducen bajo la perspectiva de género, acción que debería llevarse a cabo debido a lo que exige las características del psicólogo, el perfil planteado con el que debe egresar y la misma ética de la psicología. La presente investigación sirve como antesala para ello, debido a que refleja el panorama y las condiciones en las que se encuentran los estudiantes de psicología respecto a los estereotipos de roles de género.

A decir de los planes de estudio de la carrera de psicología, se concluye que el Plan de 1979 no promueve un cambio en la presencia de los roles de género tradicionales, al no incluir actividades, temáticas o asignaturas que reflejen las condiciones sociales e históricas del papel obligado que ha marcado a hombres y mujeres, limitando con ello la oportunidad para que los y las estudiantes forjen una opinión respecto al género y sus vicisitudes. Por otra parte, el Plan de Estudios 2010, lo promueve de manera escueta ya que la formación bajo temáticas de género no es para todos (as), sólo es para los (as) que decidan formarse como psicólogos sociales. Para que verdaderamente lo promueva debe abordarlo en todos los semestres y en cualquier área, retomando a Díaz-Barriga (2006), de manera horizontal y vertical. De este modo se acepta la hipótesis de que los planes de estudio no promueven un cambio en la presencia de los estereotipos de rol tradicionales.

# ANEXO

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA**  
**PSICOLOGÍA**

INSTRUCCIONES: A continuación se presentan una serie de afirmaciones: por favor coloque una "X" en el espacio correspondiente a la respuesta que más se identifique con usted, recuerde que a cada frase le corresponde un número. No hay respuestas correctas o incorrectas, lo importante es que usted piense con detenimiento cada pregunta.

Edad:	Sexo:	Semestre:
¿Cursa el nuevo plan de estudios? ( Sí ) ( No )		Estado Civil:

Para fines de la investigación, por favor, proporcione su correo electrónico si desea participar en la segunda fase de esta investigación. Los datos obtenidos en este cuestionario no se revelarán bajo ningún motivo. Me comprometo a mantenerlo en confidencialidad. Gracias. Correo-e \_\_\_\_\_

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo en parte	Ni de acuerdo ni desacuerdo	En desacuerdo en parte	Totalmente en desacuerdo
1.- Está bien que una mujer trabaje fuera del hogar.					
2.- Es bien visto que el hombre mantenga a su familia.					
3.-El hombre debe arreglar los desperfectos del hogar.					
4.- La mujer siempre debe mostrar amor hacia sus hijos.					
5.- Ser fuerte es importante para los hombres.					
6.- La mujer debe mantener siempre arreglada la casa.					
7.- Para sobresalir en el trabajo el hombre tiene que pasar sobre los demás.					
8.- El hombre siempre debe ocupar puestos más altos que la mujer.					
9.- Una buena esposa debe ser siempre fiel a su esposo.					
10.- Una mujer debe ser madre para realizarse plenamente.					
11.- La mujer siempre debe atender a su esposo.					
12.- El hombre debe proteger a su esposa.					
13.- E esposo debe tomar las decisiones en el hogar.					
14.- Es natural que el hombre sea infiel.					
15.- A la mayoría de las niñas les agrada ser como su madre.					
16.- Los hombres deben ser superiores a las mujeres.					
17.-El hombre es el que debe otorgar los permisos a los hijos.					
18.- Los hombres deben ser valientes.					
19.- EL hombre siempre debe guiar la relación de pareja.					
20.- La mujer debe tener relaciones sexuales cuando éste lo desee.					
21.- La mujer siempre apoya a sus hijos en sus problemas.					
22.- El hombre generalmente recibe un mejor sueldo.					
23.- Siempre debe establecer el hombre las reglas de la casa.					
24.- Es preferible que la mujer haga las compras.					
25.- Para que el hogar funcione la mujer debe ocuparse de él.					
26.- Es apropiado que el esposo le proporcione seguridad a su esposa.					
27.- Es bien visto que una mujer baile solo con su pareja.					
28.- La mujer siempre debe darle atención a sus hijos.					
29.- Es preferible que la mujer realice las labores domésticas.					
30.- Es mal visto que la mujer viva sola.					
31.- La mujer debe apoyar las decisiones que tome su marido.					
32.- El hombre debe ser estricto con sus hijos.					
33.- El hombre debe ser un modelo a seguir para sus hijos.					
34.- EL hombre tiene más oportunidades de empleo.					
35.- Encontrar un buen empleo es más difícil para la mujer.					
36.- El hombre debe satisfacer sexualmente a su pareja.					

## REFERENCIAS

- Acle, G. (1992). Perfil profesional del psicólogo y situación actual de la enseñanza de la psicología en México. En Urbina, J. (Compilador). *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva*. (pp. 121-129). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Academia de Psicología Social Comunitaria de la Universidad Autónoma Indígena de México. (2010). *Antología de Desarrollo Humano*. Recuperado el 22 de julio de 2013, de <http://goo.gl/MLtZNV>
- Aguilar-Morales, J. (2011). *Prejuicios, estereotipos y discriminación*. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología.
- Almanza, M. E. (2009). Género, academia y educación. En Palacios, C., Bastar, S. A. y Miranda, A. (Coordinadores y Editores). *La Carrera de Psicología en la FES Zaragoza. Una revisión académica y sociohistórica*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Amossy, R. y Herscheberg, A. (2001). *Estereotipos y Clichés*. Buenos Aires: Eudeba.
- Amurrio, V., Larringa, A., Usategui, E. & del Valle, A.I. (2009). Los estereotipos de género en los/las jóvenes y adolescentes. *Eusko ikaskuntza*, 227-248.
- Asociación Global e-Quality (2009). *La incorporación del mainstreaming de género ¿cómo aplicar el enfoque de género en las políticas públicas?* España: Instituto de la mujer de Castilla-La Mancha. [Versión electrónica]. Recuperado el 15 de marzo de 2013, de <http://goo.gl/rzZCdq>
- Aznar, P. (2008). Presentación: un debate para la igualdad. En Aznar, P. & Canovas, P. (Editoras). *Educación, Género y Políticas de Igualdad*. (pp. 9-14) Valencia: Universitat de Valencia.
- Betanzos, I (2003). Breves antecedentes históricos del proceso de Psicología en México. En Pérez, L. (Cronista). *El proceso histórico de los planes de estudio de la ENEP-FES Zaragoza* (pp. 203-205). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bezanilla, J. M. (2004). Caminos para la formación del psicólogo. *Cognoscere Complexus*, 1. Recuperado el 5 de diciembre de 2012, de <http://goo.gl/nuK4Ez>

- Borrás, V. (2007). Las desigualdades en el consumo a través del género. *Revista Española de Sociología*, 8, 139-156.
- Buquet, A. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. *Revista Perfiles Educativos*, 33, Número especial, 211-225.
- Buquet, A., Cooper, J. A. & Rodríguez, H. (2010). *Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Programa Universitario de Estudios de Género.
- Butler, J. (2003). Variaciones sobre sexo y género: Beauvoir, Witing y Foucault. En Lamas, M. (Coomplidora). *La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp.303-326). México: Programa Universitario de Estudios de Género.
- Buxarrais, M. R. (2008). La perspectiva de género en los currícula: hacia la igualdad en la educación. En Aznar, P. & Canovas, P. (Eds). *Educación, Género y Políticas de Igualdad*. (pp. 95-122) Valencia: Universitat de Valencia..
- Cabo, S. y Maldonado, L. (2005). Los movimientos feministas como motores de cambio social. *Mujeres en Red. El periódico feminista*, 1-6. Recuperado el 31 de octubre de 2013 de, <http://goo.gl/O5tKZQ>
- Cala, M. J. & Barberá, E. (2009). Evolución de la perspectiva de género en psicología. *Revista Mexicana de Psicología*, 26,1, 91-101.
- Carta de Ottawa para la promoción de salud (2000). Recuperado el 16 de mayo de 2013 de, <http://goo.gl/ne8SCD>
- CEDAW, 1979. *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Recuperado el 2 de mayo de 2013, de <http://goo.gl/drxNpP>
- CNEIP (2011). *Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. Nosotros*. Recuperado el 16 de agosto de, 2013 de <http://goo.gl/7TKJLo>
- CNEIP (1992). Definición del perfil profesional del psicólogo mexicano. En Urbina, S. (compilador). *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva*. (pp. 507-509). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, (1994). Recuperado el 7 de marzo de 2013, de <http://goo.gl/vbujox>

- Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Declaraciones y plan de acción (2009). *Perfiles Educativos*, 31,125, 90-108.
- Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar todas las formas de Violencia contra las Mujeres: Belém do Pará, (1994). Recuperado el 8 de marzo de 2013, de <http://goo.gl/yY87xH>
- Décima Conferencia Regional Sobre la Mujer de América Latina y el Caribe(2007). *Consenso de Quito*. Recuperado el 10 de marzo de 2013, de <http://goo.gl/P1Jhxx>
- Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, (1995). *Resoluciones aprobadas por la conferencia. Resolución 1*. Recuperado el 10 de abril de 2013, de <http://goo.gl/5P2Zin>
- Descripción sintética del Plan de Estudios. Licenciatura en Psicología. Recuperado el 15 de julio de 2013, de <http://goo.gl/ZG6Dku>
- Díaz, A. (2003). Educación y género. *Colección Pedagógica Universitaria*, 40, 1-8.
- Díaz-Barriga, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8,1, 1-15. Recuperado el 15 de junio de 2013, de <http://goo.gl/04zig6>
- Domínguez, S.A. y López, D. (2003). Imaginario social de las relaciones de género en estudiantes de Psicología. *Universidad de Oriente. Santiago de Cuba*, 101, 171-178.
- Durán, M. (2012). La transversalidad de género en la educación superior: propuesta de un modelo de implementación. *Revista Posgrado y Sociedad*, 12 1, 23-43.
- Durkheim, E. (2006) *Educación y sociología*. México: Colofón.
- Espinosa, M. A. (2006). Roles de género y modelos familiares. En Rincón, A. (Coordinadora). *Congreso Internacional Sare 2005: Niñas son, mujeres serán* [versión electrónica]. Bilbao: Emakunde. Instituto Vasco de la Mujer (pp. 31-40). Recuperado el 23 de febrero de 2013, de <http://goo.gl/Th1yrB>
- Figuroa, S. (2012). *Introducción a la salud pública*. Universidad de San Carlos, Guatemala. Facultad de Ciencias Médicas. Obtenido el 13 de diciembre de 2013, de <http://goo.gl/NKUiAm>
- Fischer, G. (1990). *Psicología Social. Conceptos Fundamentales*. Madrid: Narcea Ediciones.

- Flores, F. (2001). *Psicología social y género. El sexo como objeto de representación social*. México: Mc Graw-Hill.
- Fonseca, C. (2008). *Temas emergentes en los estudios de género*. México: Porrúa.
- Fraisse, G. (2003). El concepto filosófico de género. En Tubert, S. (ed.). *Del Sexo al Género. Los equívocos de un concepto* (pp.39-46). Madrid: Ediciones Cátedra.
- Gamba, S. (2008). Feminismo: historia y corrientes. *Mujeres en Red*. Recuperado el 16 de mayo de 2013 de <http://goo.gl/QJw7C>
- Garrido, A. y Álvaro, J. (2007). *Psicología Social: Perspectivas Psicológicas y Sociológicas*. España: Mc Graw-Hill.
- García, A. (2009). *Género y desarrollo humano: una relación imprescindible*. Recuperado el 23 de septiembre de 2013, de <http://goo.gl/pGtX1Y>
- García-Aguilar, M. (2008). *Perspectivas feministas hacia una ética transmoderna*. Tesis doctoral. UNAM: México.
- García, E. (2008). *Políticas de igualdad, Equidad y Gender Mainstreaming ¿De qué estamos hablando?* Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [versión electrónica]. Recuperado el 12 de febrero de 2013, de <http://goo.gl/Sym52m>
- García, M. y Cuevas, M. (2002). *Autoevaluación de la Carrera de Psicología*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- García-Leyva, P. (2005). Identidad de género: modelos explicativos. *Escritos de Psicología*, 7, 71-81.
- González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Revista Comunicar*, marzo, 12, 79-88.
- Harsch, C. (2005). *Identidad del psicólogo*. 4 ed. México: Pearson Educación.
- Herrera, P. (2000). Rol de género y funcionamiento familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16, 6, 568-573.
- Hernández, Y. (2006). Acerca del género como categoría analítica. *Nómadas. Revista crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 13, 1-10.
- INEGI, 2013. *Estadística a propósito del Día Internacional de la Mujer*. Recuperado el 17 de noviembre de 2013, de <http://goo.gl/qWuq2B>

- INEGI, 2012. *Mujeres y hombres en México en 2011*. Recuperado el 16 de mayo de 2013, de <http://goo.gl/dhkVqo>
- Informe Nacional Sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México (2009). Secretaría de Educación Pública. Recuperado el 12 de marzo de 2013, de <http://goo.gl/pSi04L>
- Inmujeres (2007). *El impacto de los estereotipos y los roles de género en México*. Recuperado el 15 de noviembre de 2012, de <http://goo.gl/hp9AUc>
- Inmujeres (2010). *Política Nacional de Igualdad entre Mujeres y Hombres*. Recuperado el 20 de abril de 2013, de <http://goo.gl/TqBFxk>
- Inmujeres, 2010. *Sistema de indicadores de género. Matrícula de licenciatura universitaria y tecnológica*. Recuperado el 20 de mayo de 2013, de <http://goo.gl/fzWcxp>
- Lamas, M. (2003). La antropología feminista y la categoría género. En Lamas, M. (Compiladora). *La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp.97-125). México: Programa Universitario de Estudios de Género.
- Lamas, M. (1996). *Problemas Sociales causados por el género*. Recuperado el 18 de julio de 2013, de <http://goo.gl/3RMw6v>
- Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia del Distrito Federal (2007). Recuperado el 14 de agosto de 2013 de <http://goo.gl/DHd5hn>
- Ley para la Coordinación de la Educación Superior (1978). Recuperado el 2 de agosto de 2014 de <http://goo.gl/BiR34r>
- Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006). Recuperado el 14 de agosto de 2013 de <http://goo.gl/ThcjXp>
- López, A. E. (2000). Psicología y Salud. *Escritos de Psicología*. 4, 8-33.
- López, I., Cirujano, P., del Olmo, A., Sevilla, B. & Sánchez, R. (2007). *Género y políticas de cohesión social. Conceptos y experiencias de transversalización*. España: CYAN, Proyectos y Producciones Editoriales, S.A. [versión electrónica]. Recuperado el 13 de marzo de 2013, de <http://goo.gl/cwY4dj>
- Maier, E. (2007). Convenios internacionales y equidad de género: un análisis de los compromisos adquiridos por México. *Revista Papeles de Población*, 13, 53, 175-202.

- Macotela, S. (2007). Replanteando la formación de psicólogos: un análisis de problemas y algunas alternativas de solución. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 12,1, 5-25.
- Maggi, R (2001). *Desarrollo humano y calidad. Valores y actitudes*. México: Limusa Noriega.
- Martínez, I. y Bonilla, A. (2000). *Sistema sexo/género, identidades y construcción de la subjetividad*. España: Universidad de Valencia
- Martínez, M. (2009). Dimensiones básicas de un desarrollo integral. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 8, 23, 119-138.
- Mendoza, V.M. (2011). *Plan de Desarrollo Institucional de la FES-Z 2010-2014* Recuperado el 2 de agosto de 2014 de <http://goo.gl/WVxvZH>
- Meza, L. y Mata, L. (2001). Consideraciones sobre la socialización de género y su influencia en la dinámica del abuso sexual. *Revista Costarricense de Trabajo Social*, 1, 12, 29-33.
- Montané, A. (s.f.). *Perspectiva de género: educación, formación y empleabilidad. Pensamientos y políticas*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado el 1 de julio de 2013, de <http://goo.gl/P2z64q>
- Morales, F. (1994). *Psicología Social*. España: Mc Graw-Hill.
- Murillo, P. (2012). *Currículum Oculto*. Biblioteca Virtual. Recuperado el 12 de junio de 2013 de <http://goo.gl/8ghjYS>
- Munévar, D. y Villaseñor, M. (2005). Transversalidad de Género. Una estrategia para el uso político-educativo de sus saberes. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, 1, 21, 44-68.
- Nicholson, L. (2003). *La interpretación del concepto de género. Los equívocos de un concepto*. En Tubert, S. (ed.). *Del Sexo al Género. Los equívocos de un concepto* (pp.47-79). Madrid: Ediciones Cátedra.

- Organización Internacional del Trabajo (2013). *Trabajo decente e igualdad de género. Políticas para mejorar el acceso y la calidad del empleo de las mujeres en América Latina y el Caribe*. Recuperado el 2 de diciembre de 2013, de <http://goo.gl/dNsOMJ>
- Organización Mundial de la Salud (2007). *¿En qué consiste el enfoque de salud pública basado en el género?* Obtenido el 13 de diciembre de 2013, de <http://goo.gl/Zw9sI1>
- Pérez, L. (2006). *Crónica de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. XXX Aniversario de Estudios Superiores Zaragoza*. UNAM.
- Pérez, L. y Reyes, E. (2008). *Transversalización de la perspectiva de equidad de género. Propuesta metodológica y experiencias*. México: Equidad de Género.
- Piña, J. (2010). El rol del psicólogo en el ámbito de la salud: de las funciones a las competencias profesionales. *Revista Enseñanza e investigación en psicología*, 15, 2, 233-255.
- Plan de Desarrollo de la Universidad 2011-2015. UNAM. Recuperado el 2 de agosto de 2014 de <http://goo.gl/qR8DyA>
- Plan de Estudios Carrera de Psicología (1979). *Objetivos curriculares*. Banco de Información. México: Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza.
- PND (2013). Diario Oficial de la Federación. Recuperado el 2 de agosto de 2014 de <http://pnd.gob.mx/>
- PNUD (2009). *Desarrollo Humano*. Consultado el 23 de septiembre de 2013, de <http://goo.gl/gKNf3>

- Programa de Acción Regional para las Mujeres de América Latina y el Caribe (1994). *Objetivo central del programa*. Recuperado el 8 de marzo de 2013, de <http://goo.gl/qwxwl3>
- Programa interamericano sobre la promoción de los derechos humanos de la mujer y la equidad e igualdad de género (2000). Recuperado el 10 de marzo de 2013, de [http://www.oas.org/es/CIM/docs/PIA\[SP\].pdf](http://www.oas.org/es/CIM/docs/PIA[SP].pdf)
- Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Recuperado el 2 de agosto de 2014 de <http://goo.gl/Lju75o>
- Propuesta de Modificación al Plan y Programas de Estudio de la Licenciatura en Psicología. Sistema Presencial (2010). Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Recuperado el 15 de marzo de 2013, de <http://goo.gl/S1zDjE>
- Ramió, C & Ballart, X. (1993). *Lecturas de Teoría de la organización. La evolución histórica del pensamiento organizativo. Los principales paradigmas teóricos*. Vol.1. España: Ministerio para las Administraciones Públicas.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22<sup>a</sup> ed.). Consultado el 25 de mayo de 2013 de <http://goo.gl/mM4MAE>
- Real Academia Española. (2002). *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Consultado el 15 de abril de 2013 de <http://lema.rae.es/drae/?val=promotor>
- Resultados de la Novena Conferencia Regional de la Mujer, (2004). Recuperado el 10 de marzo de 2013, de <http://goo.gl/6Z1QzX>
- Rocha, T. E. (2009). Desarrollo de la Identidad de Género desde una Perspectiva Psico-Socio-Cultural: Un recorrido conceptual. *Revista Internacional de Psicología*, 43,2, 250-259.
- Rocha-Sánchez & Díaz-Loving (2005). La brecha ideológica entre hombres y mujeres. *Anales de psicología*, 21,1 42-49.
- Rodriguez, A. (2002). *Psicología Social*. México: Trillas.
- Rodríguez, M. (2003). *La configuración del género en los procesos de socialización*. Oviedo: KRK Ediciones.

- Rodríguez, M., Vila, R. & Freixa, M. (2008). Barreras de género y actitudes hacia las redes sociales en alumnado universitario de las facultades de educación. *Revista de Investigación Educativa*, 26,1, 45-72.
- Rodríguez, V. (2009). El género y sus implicaciones en la disciplina y la práctica psicológica. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 20, 168-189.
- Rojas, J.L. (2011). Transformaciones socioculturales y aspectos de género: algunas implicaciones para el estudio de violencia en pareja. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14, 3, 252-272.
- Schüssler, R. (2007). *Género y Educación*. Perú: Proeduca-gtz.
- Smith, E. y Mackie, D. (1997). *Psicología Social*. Madrid: Médica Panamericana.
- Sociedad Mexicana de Psicología (2007). *Código Ético del Psicólogo*. México: Trillas
- Soto, A. y Velázquez, M. (2012). El rol del psicólogo visto desde la ética. Importancia de esta en la cuestión de los derechos humanos. *Revista Contenido. Arte y Cultura*, 1, 45-57.
- Souto, C. (2012). *Principio de igualdad y transversalidad de género*. Madrid: Dykinson.
- Stromquist, N. (2006). Una cartografía social del género en la educación. *Educación y Sociedad*, 27, 9, 361-383.
- Tajfel, H. (1984). *Grupos Humanos y Categorías sociales*. Barcelona: Herder.
- Tolalpa, E. (2005). Las rutas de la masculinidad de Rafael Montesinos. *Revista Sociológica*. Año 19, número 56. Pp. 277-284.
- Toledo, M. (2007). De eso no se habla. Los estudios de género en la Facultad de Psicología. *Revista del centro de Estudios Históricos e Interdisciplinarios sobre las Mujeres*, 3, 3, 1-14.
- Tubert, S. (2003). *Del sexo al género. Los equívocos de un concepto*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Venalonzo, A. M. (2005). Estereotipos de Roles en Hombres y Mujeres. Tesis de licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza UNAM. México.
- Wolff, X. (2004). Ética y Género en Psicología: explorando una relación. *Revista Contribuciones científica y tecnológicas*, 1,1, 55-72.