

Materiales de trabajo

- A. Preguntas claves para la inclusión del cruce de género y competencia en la planificación curricular
- B. Listas de cotejo para la incorporación del enfoque de género y de pertinencia con la población objetivo y con el contexto en las fases de desarrollo curricular

A. Preguntas claves para la inclusión del cruce de género y competencia en la planificación curricular

A los efectos de este documento, se entiende por planificación curricular, al proceso que va desde la identificación, definición y elaboración, a la evaluación de resultados del plan de estudios que organiza la oferta formativa.

Un desarrollo o revisión del plan de estudios que incorpore los enfoques de género y competencia debería, como mínimo, dar respuesta a las siguientes preguntas claves:

- ¿A quién se forma?
- ¿En qué se va a formar?
- ¿Para qué?
- ¿Con quiénes?
- ¿Cómo?
- ¿Cuándo?

Para apoyar esta incorporación, a continuación se presenta una pauta en la que se examinan los principales “riesgos de género” a los que habría que prestar atención y se enuncian algunas recomendaciones para guiar la construcción o modificación del plan.

¿A quién se forma?

- **Partir de la definición del “grupo meta”.** No es conveniente planificar un curso destinado a varones o mujeres en forma neutra, sin tomar en cuenta las diferencias del punto de partida, de las formas de aprender, de las expectativas. ¿Qué competencias de entrada tienen varones y mujeres?, ¿parten del mismo lugar?, ¿tienen que aprender las mismas cosas? Será necesario considerar los procesos de socialización diferenciados en

relación con las disciplinas y los ámbitos profesionales en los que se trabaja ¹⁵. Si la propuesta es homogénea o neutra y no toma en cuenta las diferencias previas, puede profundizarlas y transformarlas en discriminación.

- **Relevar los conocimientos y habilidades que traen los destinatarios de la formación.** Considerar los conocimientos previos adquiridos a partir de otras experiencias de formación y trabajo (remunerado y no remunerado) permite orientar el diseño de la oferta al contrastarlos con los requerimientos del desempeño (actualizar contenidos, plantear instancias de nivelación y modalidades diferenciadas de aprendizaje).

¿En qué se va a formar?

- **Definir los contenidos de la formación presentes en los perfiles y en las competencias de un modo dinámico.** Si la formación se define en la interrelación con un mercado laboral cambiante y dinámico, el plan de estudios deberá prever la incorporación de estos cambios.
- **Considerar la complejidad de los procesos** e identificar las diferentes etapas donde hay varias operaciones. Por ejemplo, para automatización de procesos (PLC) es necesario dominar ciertas competencias básicas, introducir a la persona a un nuevo concepto de tecnología, aprender a pensar con nuevas lógicas, sistema binario, programación, combinaciones, regulación, control, conocimiento integral, trabajo en equipo.
- **Determinar el perfil, definiendo más y nuevas competencias,** especialmente aquellas referidas a las capacidades relacionales y personales, actitudes, etc.
- **Incorporar la información proveniente del seguimiento a los sujetos,** como orientación para actualizar la oferta.
- **Trabajar los derechos ciudadanos** en el currículo para fortalecer la posición de las personas beneficiarias de la formación.

15 Es conocido el mito de las dificultades de las mujeres para la matemática, que da lugar a todo tipo de argumentaciones.

¿Para qué?

- **Centrar el foco en los sujetos individuales y a la vez integrantes de grupos sociales.** Ello implica preservar espacios de autonomía y de reflexión crítica en relación a los requerimientos y demandas del mercado y ser coherentes con el compromiso principal de la formación que es con los sujetos y sus potencialidades, condicionantes y expectativas, los que deben ser incluidos en los planes de formación.
- **Promover la modificación de las situaciones de desigualdad existentes en el mercado de trabajo mediante el análisis de las relaciones de poder y de inequidad.** Esto se convierte en un objetivo estratégico del plan de formación.

¿Con quiénes?

- **Promover la intervención de actores de distinta procedencia** (por ejemplo: empresas del sector pero de diferentes características, bolsas de trabajo, usuarios) en las diferentes etapas del proceso (definición de perfiles, diseño de materiales, evaluación).
- **Potenciar la diversificación de ámbitos y espacios de aprendizaje,** generando redes de trabajo y articulando las intervenciones.

¿Cómo?

- **Revisar críticamente la historia de las tareas y las profesiones a la hora de construir un perfil profesional.** El mercado de trabajo se estructuró como predominantemente masculino, la entrada de las mujeres ha sido más tardía y los perfiles se armaron en función de las características asignadas a ese género.
- **Visibilizar las diferencias de género** a lo largo de la historia y en la actualidad, en el campo laboral y en las prácticas institucionales, trabajarlas desde el diseño y desde la práctica docente, para evitarlas o neutralizarlas.

→ **Adecuar la oferta considerando las diferentes modalidades y requerimientos de aprendizaje de varones y mujeres** considerando:

- ✓ Ámbitos o lugares de realización de las actividades (distancias a cubrir, dotación de infraestructura sanitaria).
- ✓ Dedicación o asignación de tiempos en las actividades de aprendizaje para compensar la familiaridad de unos y otras con determinadas técnicas, instrumentos o contenidos.
- ✓ Recursos didácticos adecuados a modalidades o procesos de aprendizaje diferenciados según género, grupo de referencia.
- ✓ Habilitación de distintos modos para acceder a la información (en la convocatoria, en la situación de aprendizaje).

→ **Considerar fases de trabajo teórico y también fases de práctica**, a fin de desarrollar las competencias a través del desempeño.

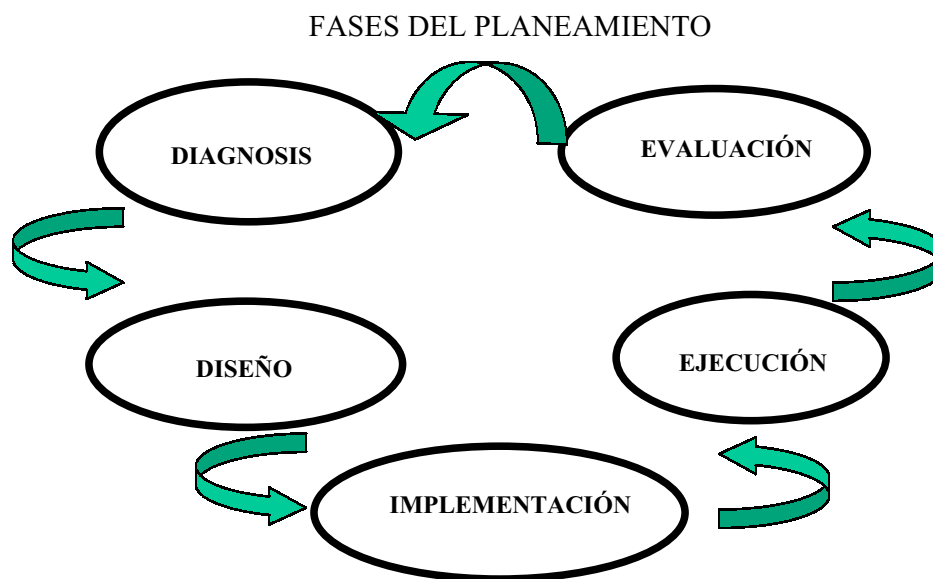
→ **Organizar modularmente la oferta e integrarla en una lógica de proyectos:**

- ✓ Integrar en cada módulo la visión de la totalidad del proceso de formación.
- ✓ Certificar recorridos parciales, con valor de empleabilidad.

¿Cuándo?

→ **Adecuar los horarios y la extensión de las acciones de formación a las necesidades**, relacionadas con la situación social, la edad, y el ciclo vital de mujeres y varones.

Como todo planeamiento, el curricular tiene diferentes fases para las cuales estas preguntas aportan insumos relevantes. Las fases no son lineales ni consecutivas sino que son elementos de un ciclo procesal y de permanente retroalimentación donde existen algunos momentos identificables cuyo énfasis (investigación, ejecución, etc.) da lugar a la denominación. Este proceso se visualiza claramente en el gráfico siguiente:



- ➔ **Diagnos**: se realiza el análisis del contexto en el cual se desarrollarán los programas de formación y de la población destinataria. Es el momento de indagar: **¿A quién se forma?, ¿en qué vamos a formar?, ¿para qué?, ¿Con quiénes?** y, en la metodología de formación por competencias, corresponde a la identificación de **las competencias y la elaboración del Perfil Profesional**.
- ➔ **Diseño**: se desarrollan las propuestas para responder a las necesidades y situaciones detectadas. Se determinan la titulación, la duración, los contenidos, la estructura, las metodologías y estrategias didácticas y pedagógicas, los requerimientos de formación docente, las estrategias de evaluación, se desarrollan los materiales curriculares. Es la etapa de operacionalización de las respuestas recogidas en la fase de diagnóstico y en la que se desarrolla el currículo.

- ➔ **Implementación:** se gestionan los diversos elementos necesarios para concretar la propuesta curricular. Se revisan y ajustan las modalidades de entrega, los horarios y la ubicación de los cursos, se seleccionan o forman los docentes para alcanzar los perfiles adecuados, se disponen los medios y recursos, se difunde la oferta, se convoca y selecciona, si corresponde, a la población beneficiaria, se instrumenta el aprendizaje práctico, etc. En esta fase los insumos de las preguntas **¿Con quiénes?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?**, son fundamentales.
- ➔ **Ejecución:** se concreta el dictado de los cursos y su administración, la realización de las pasantías o fase práctica, se sistematiza la información y se inicia el proceso de evaluación, especialmente la evaluación formativa, de procesos y de aprendizaje. También a esta etapa corresponde la intermediación laboral en todos sus aspectos (formación para la búsqueda de empleo, concreción del proyecto ocupacional, bolsas de trabajo, acompañamiento de la inserción, articulación con agentes locales y sectoriales, etc.
- ➔ **Evaluación:** si bien la investigación evaluativa está presente en diferentes momentos del proceso, por cuanto la información recogida retroalimenta y reorienta las acciones, se hace más intensa al concluir el proceso. En ese momento se realiza la evaluación de impacto para validar, extraer lecciones e información que alimenten las futuras intervenciones.

B. Listas de cotejo para la incorporación del enfoque de género y de pertinencia con la población objetivo y con el contexto en las fases de desarrollo curricular

Con el propósito de facilitar la tarea de las personas involucradas/ responsables de las distintas fases del desarrollo curricular, a continuación se presentan las consideraciones y reflexiones hasta aquí planteadas a manera de listas de cotejo. Pueden ser utilizadas como instrumento/guía antes de comenzar la actividad o a los efectos de evaluación (propia o de terceros/as) de su efectiva consideración y de la importancia relativa que cada equipo ejecutor ha otorgado al ítem, de acuerdo a las circunstancias y peculiaridades de la institución o programa.

a. Enfoque de género en el análisis de las fases de desarrollo curricular

1. Diagnóstico

- 1.1. Personas que realizan estudios de mercado de trabajo, análisis ocupacional, y materiales, sensibilizadas e informadas sobre género.
- 1.2. Los estudios consideran la particular situación de varones y mujeres:
 - 1.2.1. Se cuenta con datos por sexo: cuántos varones y mujeres, qué hace cada uno, en qué sector, etc., tanto en su ámbito formativo como en el laboral.
 - 1.2.2. Se identifican ventajas y desventajas para varones y mujeres derivadas de su posición en ese campo ocupacional o en ese campo de formación.
 - 1.2.3. Se identifican problemas manifestados por varones y mujeres derivados de su inserción en ese ámbito formativo u ocupacional.
- 1.3. Se incorporan, en los análisis ocupacionales, las competencias procedentes de la experiencia familiar y comunitaria, visibilizándolas y poniéndolas en valor.

2. Diseño Curricular

- 2.1. Las personas que elaboran los programas tienen alguna formación o sensibilización en género.
- 2.2. El diseño curricular está expresado en lenguaje incluyente.
- 2.3. La formulación de las competencias y el perfil profesional visibiliza y valoriza todas las actividades realizadas por mujeres y varones que parezcan “naturalizadas” o no.
- 2.4. Los objetivos, contenidos, recursos y actividades consideran expresamente la participación de varones y mujeres con un criterio no sexista o discriminatorio.
- 2.5. Las personas que producen los materiales, hacen la difusión y promoción de los cursos, y seleccionan a los/as destinatarios, están sensibilizadas y tienen alguna formación en enfoque de género.

3. Implementación

- 3.1. Los materiales de apoyo y recursos didácticos (textos, láminas, transparencias, etc.) consideran a varones y mujeres, con perspectiva de equidad, en imágenes, lenguajes y contenidos.
- 3.2. La actividad de promoción para la inscripción a la capacitación consideran necesidades y problemáticas de mujeres y varones tanto en las imágenes, en los textos, como en la estrategia utilizada.
- 3.3. Se prevén espacios o articulaciones institucionales o extrainstitucionales para compensar o atender problemáticas familiares y otras que puedan tener impacto en el proceso de formación de los y las participantes.

4. Realización de la capacitación

- 4.1. El personal instructor y docente está sensibilizado y/o tiene alguna formación en género.
- 4.2. El personal instructor y docente considera y revisa sus prácticas (currículo oculto) en relación con el currículo “oficial” de la institución, desde una perspectiva de equidad.

- 4.3. Las metodologías y prácticas docentes consideran la interacción de ambos sexos y velan por identificar (para promover la igualdad) estereotipos de género en la distribución de tareas y actividades en el aula/taller/espacio de aprendizaje.
- 4.4. Se explicitan las marcas de género que aparecen en las prácticas en el ámbito de aprendizaje.
- 4.5. También se explicitan las marcas de género que aparecen en todas las prácticas institucionales: división de tareas entre personal docente, acceso a cargos de conducción, oportunidades para la toma de decisiones entre el plantel de la institución, etc.
- 4.6. Se contemplan acciones diferenciadas que favorezcan la modificación de pautas impuestas por la cultura que impidan el “aprendizaje” de ciertas habilidades o contenidos por parte de mujeres y varones (tiempos de aprendizaje, reservar espacios mixtos o integrados solo por mujeres o varones para analizar ciertas temáticas).
- 4.7. Se implementan estrategias de apoyo o compensatorias para dar solución a problemáticas ajenas al ámbito formativo/productivo.

5. Evaluación (de aprendizajes, de procesos y de impacto)

- 5.1. La evaluación de procesos de aprendizaje controla la presencia de marcas de género en el juicio de los/as instructores/as y docentes provenientes tanto del ámbito productivo como familiar.
- 5.2. La evaluación de desempeños incorpora las competencias invisibilizadas entre los resultados a lograr.
- 5.3. La evaluación incorpora modalidades que faciliten la autoevaluación, la identificación de logros y la reflexión sobre el camino recorrido por parte de los y las participantes.
- 5.4. La evaluación de impacto considera la inserción al mundo productivo desagregando datos por sexo: jornada laboral, remuneraciones, satisfacción laboral, categoría ocupacional, condición de jefatura de hogar, número de hijos.
- 5.5. Las estadísticas discriminan datos por sexo.

- b. Pertinencia y calidad de la interacción con los/as participantes y de la vinculación con la población objetivo**
- 1. Diagnóstico**
 - 1.1. La población meta o prioritaria está integrada por mujeres de sectores desfavorecidos.
 - 1.2. Se cuenta con información y se toman en consideración las características de los/las participantes: datos sociodemográficos, expectativas, obstáculos, y facilidades para formarse, desde la condición de género de mujeres y varones.
 - 2. Diseño Curricular**
 - 2.1. Las personas que elaboran programas tienen experiencia con la población objetivo.
 - 2.2. La metodología del programa incluye prácticas participativas y autónomas desde el primer momento.
 - 3. Implementación**
 - 3.1. El proceso de selección considera características de la población objetivo en los “requisitos” sociocognitivos, y prevé el trabajo sobre competencias de base.
 - 3.2. Las personas que realizan la promoción y la selección tienen experiencia con la población objetivo.
 - 3.3. Los materiales de apoyo al proceso de orientación y selección se dirigen claramente a la población objetivo, y se validan con esa población.
 - 3.4. Los materiales de orientación y selección son claros, accesibles y pertinentes para la población objetivo.
 - 4. Realización de la capacitación**
 - 4.1. El personal instructor y docente cuenta con formación y experiencia en la relación con la población objetivo.

- 4.2. La metodología supone el uso de herramientas para la toma de decisiones y el desarrollo de la autonomía desde el primer momento.
- 4.3. Las prácticas durante el proceso de formación involucran a los y las participantes en la elaboración de su proyecto ocupacional, y se desarrollan con un lenguaje incluyente y pertinente.
- 4.4. Se procura continuamente revisar las “marcas de género” del currículo oculto en las prácticas del personal docente e instructor y de la institución en general, en relación con los y las participantes.
- 4.5. Se revisan continuamente los estereotipos y prejuicios procedentes del origen social y cultural de los participantes en actitudes y formas de participación en los grupos de aprendizaje.

5. Evaluación

- 5.1. La evaluación considera los resultados logrados y los procesos desarrollados.
- 5.2. Se consideran variedad de estrategias e instrumentos para la evaluación de las competencias adquiridas.
- 5.3. Se consideran conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes y su capacidad para utilizarlas en la resolución de situaciones del campo laboral.

c. Actualización curricular y prácticas laborales

1. Se prevén dispositivos de actualización en las distintas etapas o instancias, especialmente en la construcción del perfil y la formulación de competencias
2. Se prevén y se instrumentan instancias de prácticas laborales como parte del proceso formativo.
3. Las instancias de práctica consideran el desarrollo de competencias interactivas y promueven la autonomía y la capacidad de resolución de problemas.
4. Las instancias de práctica laboral suministran información para la actualización de perfiles y diseños.