

Formación en perspectiva de género en profesionales de la intervención social: retos y necesidades

Gender perspective training in social intervention professionals: challenges and needs

Vicenta Rodríguez Martín¹: Universidad de Castilla-La Mancha, España.

vicenta.rodriguez@uclm.es

Sonia Morales Calvo: Universidad de Castilla-La Mancha, España.

sonia.morales@uclm.es

Fecha de Recepción: 27/05/2024

Fecha de Aceptación: 17/10/2024

Fecha de Publicación: 25/02/2025

Cómo citar el artículo

Rodríguez Martín, V. y Morales Calvo, S. (2025). Formación en perspectiva de género en profesionales de la intervención social: retos y necesidades [Gender perspective training in social intervention professionals: challenges and needs]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 01-13. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1835>

Resumen

Introducción: La formación en perspectiva de género no es obligatoria en disciplinas de intervención socioeducativa, lo que afecta a la capacidad de los profesionales para abordar desigualdades y violencias de género. **Metodología:** Se evaluaron actitudes sexistas en 382 profesionales de la intervención social mediante la Escala de Sexismo Ambivalente (ASI) de Glick y Fiske (1996), adaptada por Expósito, Moya y Glick (1998). **Resultados:** Se observa una feminización estructural en los contextos de intervención social, tanto en equipos como en roles profesionales y personas destinatarias. Los profesionales con menor formación en perspectiva de género muestran mayor acuerdo con afirmaciones sexistas, mientras que aquellos con formación extensa tienden a estar en desacuerdo. **Discusión:** Los hallazgos revelan la importancia de una formación obligatoria en perspectiva de género para reducir los sesgos sexistas entre los profesionales de la intervención social. La formación especializada permite un abordaje más equitativo y efectivo en situaciones de desigualdad y violencia. **Conclusiones:** Es crucial introducir materias obligatorias de perspectiva de género en los planes de estudio de intervención social para garantizar que todos los egresados

¹ Autor Correspondiente: Vicenta Rodríguez Martín. Universidad de Castilla-La Mancha (España).

adquieran las competencias necesarias para promover el cambio social y la igualdad de género.

Palabras clave: intervención social, formación, perspectiva de género, sexismo, violencia de género, feminización, educación, desigualdad.

Abstract

Introduction Gender perspective training is not mandatory in disciplines related to socio-educational intervention, according to a review of the curricula. This lack of training affects the ability of professionals to address gender inequalities and violence in a transformative way. **Methodology** Sexist attitudes were evaluated in 382 social intervention professionals using the Ambivalent Sexism Inventory (ASI) by Glick and Fiske (1996), adapted by Expósito, Moya, and Glick (1998). The participants come from general and specialized social services. **Results** The results show a structural feminization in social intervention contexts, both in team composition and in professional roles and target groups. Significant differences were identified in hostile sexist attitudes: professionals with little or no gender perspective training showed greater agreement with sexist statements, while those with extensive and specialized training tended to disagree. **Discussion** The findings highlight the importance of mandatory gender perspective training to reduce sexist biases among social intervention professionals. Specialized training allows for a more equitable and effective approach in situations of inequality and gender violence. **Conclusions** It is crucial to introduce mandatory gender perspective courses in social intervention curricula to ensure that all graduates acquire the necessary skills to promote social change and gender equality.

Keywords: social intervention, training, gender perspective, sexism, gender violence, feminization, education, inequality.

1. Introducción

La intervención social y la intervención ante la violencia de género, orientada a la generación de procesos de transformación social e individual, necesariamente, ha de llevarse a cabo desde la perspectiva de género. Para ello, se requiere formación especializada, además de un compromiso profesional explícito con la igualdad entre mujeres y hombres. Las desigualdades sociales que atraviesan a las sociedades contemporáneas requieren ser comprendidas y erradicadas desde un saber y conocimiento experto, que permita el diseño y desarrollo de políticas y acciones orientadas al cambio social y la transformación individual. Consecuentemente, esto exige un dominio del saber y abordaje científico en el espacio de formación académica. De ello deriva la necesidad de formación especializada en perfiles profesionales que intervienen con mujeres violentadas, y también en todos aquellos espacios de intervención social donde las mujeres acuden a demandar ayuda para diferentes procesos sociales generadores de malestar personal y social.

Los y las profesionales han de analizar esas situaciones desde las desiguales oportunidades y vivencias que hombres y mujeres han tenido a lo largo de su proceso vital, fruto de su bagaje e impacto cultural, lo cual deriva en diferentes interpretaciones de los problemas y responsabilidades auto-atribuidas en la génesis y solución de los problemas psicosociales vivenciados, los cuales se incardinan en una génesis estructural (Zamanillo, 1999).

El análisis de las actitudes sexistas, hacia el amor o la violencia de género, es aún más notable si cabe desde las disciplinas sociales (trabajo social, educación, educación social, psicología, etc.), tanto por su vinculación con los cuidados como por la presencia mayoritaria de mujeres en las aulas y en los espacios de ejercicio profesional. Dado el androcentrismo imperante en

el mundo de las ciencias y la academia, y que a pesar del compromiso formal no tenga reflejo en el compromiso real, se hipotetiza que las respuestas y formaciones en clave de género no estarán privilegiadas en el currículum académico de las disciplinas sociales (Rodríguez-Martín *et al.*, 2021).

La cuestión planteada es relevante, dado que, a pesar de las normativas regionales que implican la necesidad de esta formación en los currículos académicos, la normativa nacional también apela a esta necesidad y compromiso. Así, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, recoge:

Artículo 23. La educación para la igualdad de mujeres y hombres.

El sistema educativo incluirá entre sus fines la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres. Asimismo, el sistema educativo incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y el fomento de la igualdad plena entre unas y otros.

Artículo 25. La igualdad en el ámbito de la educación superior.

En el ámbito de la educación superior, las Administraciones públicas en el ejercicio de sus respectivas competencias fomentarán la enseñanza y la investigación sobre el significado y alcance de la igualdad entre mujeres y hombres (Título II, cap. II, p.16).

En particular, y con tal finalidad, las Administraciones públicas promoverán: “a) La inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres” (artículo. 25 1. f)).

Merece también mención el papel de las universidades desde su misión de docencia e investigación en su contribución a la igualdad entre hombres y mujeres y su papel para la erradicación de la violencia. La Ley Orgánica 1/2004 sobre medidas de protección integral contra la violencia de género establece que: “Las Universidades incluirán y fomentarán en todos los ámbitos académicos la formación, docencia e investigación en igualdad de género y no discriminación de forma transversal” (Título I, cap. I, Art. 4.7).

Por su parte, el Anteproyecto de ley por la que se modifica la Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación, de 2022, reseña que:

Se exige la incorporación de la perspectiva de género como una categoría transversal en la definición de las prioridades de la investigación innovadora y de los problemas de innovación, y de medidas para estimular y dar reconocimiento a la presencia de mujeres en innovación (Preámbulo V).

Esta transversalización a la que compromete la Ley de Igualdad o la Ley 1/2004, o la propia ley regional de Castilla-La Mancha, no es suficiente y está generando escasos resultados. En los planes de estudio de las disciplinas vinculadas a la intervención social, educativa o sanitaria impartidas en las universidades la inclusión de la perspectiva de género en las enseñanzas universitarias no está presente ni mayoritaria ni obligatoriamente.

En este sentido, sirva como referencia que, sobre el análisis de 42 planes de estudio correspondientes al grado de Educación Social e impartidos en la totalidad de universidades, públicas y privadas, de España, y tomando como marco la Agenda 2030, se concluye que solo veinticuatro universidades (23 públicas y una privada) contienen en su plan de estudios alguna asignatura relacionada con la igualdad de género. Si tenemos en cuenta el número

total, son poco más de la mitad las que tratan el género en su plan de estudios y, en la mayoría de los casos, de forma muy breve y parcial en algún subtema de la asignatura (Albentosa, Senent y Viana-Orta, 2018).

Por su parte, los datos reportados por Resa (2021) –donde tras el análisis efectuado a 72 guías de las asignaturas del curso 2018-2019 del Grado Maestro en Educación Primaria, incluidas las del Practicum y Trabajo Final de Grado de la Universidad Complutense de Madrid y de entrevistas realizadas al profesorado– apuntan que solamente 3 de 72 asignaturas (4,16%) contienen el género entre sus objetivos o contenidos; y únicamente solo una es obligatoria. Los resultados muestran cómo la formación inicial del profesorado de los grados de Educación Primaria continúa girando en torno a una visión androcéntrica de la educación, mantiene un lenguaje sexista, un currículum en el que se invisibiliza a las mujeres que no se ajusta a la legislación vigente y no garantiza que las futuras generaciones sean educadas en igualdad.

Abundando en esta ausencia de formación en materia de género, en el estudio realizado por Rodríguez-Martín *et al.* (2021), sobre la formación en materia de género en el Grado de Trabajo Social tanto en España como en Colombia, se muestra la incoherencia entre las peroraciones académicas y la enseñanza en desigualdades y violencias de género según la investigación realizada. Esta alegación tiene su base en el análisis documental que se ha realizado de los planes de estudios de Grado. Para ello, se estudiaron 41 Universidades (37 de España y 4 de Colombia), examinando guías docentes cuyos criterios de elegibilidad era que tuvieran contenido en materia de género, violencia de género y desigualdad de género tanto en la propia denominación de la asignatura, como en los contenidos y en las referencias bibliográficas. La muestra total de asignaturas analizadas fue de 399 (389 de España y 10 de Colombia). Si se estudian los datos, pormenorizadamente, en ambos países, la mayoría de las asignaturas son de carácter obligatorio cuya impartición de los contenidos se realizan los últimos dos años de la carrera. En cuanto a la propia existencia de asignaturas con denominación sobre la categoría objeto de estudio, sólo existen 44 de las 389 asignaturas que configuran la realidad española, frente a 2 de las 10 asignaturas de los planes de estudio colombianos. En cambio, se produce un aumento exponencial en relación con los contenidos en materia de género (299 de 389 en España y el cien por cien en Colombia), siendo mayoritariamente impartidos por profesoras frente a profesores. Estos datos podrían parecer algo esperanzadores, pero es descorazonador evidenciar que las asignaturas específicas sobre género sólo se cursan de manera optativa y no obligatoria, lo que resquebraja las epístolas en materia de desigualdades de género dentro de los espacios académicos, ya que no garantiza que todo el alumnado egresado haya recibido formación experta con perspectiva de género y, por tanto, no haya adquirido esas competencias que le permitirán el análisis, la intervención y el cambio social desde la perspectiva de género.

Todo ello no hace sino compactar la ausencia de formación en igualdad, con perspectiva de género, en profesiones que necesariamente van a trabajar en contextos de intervención social, generando procesos de acción profesionales vinculados a la transformación social, reducción de brechas sociales e intervenir con mujeres violentadas en sus múltiples manifestaciones y espacios.

A pesar de ello, los y las futuras profesionales trabajarán con brechas de desigualdad, atenderán a mujeres impactadas por esas brechas y habrán de diagnosticar las diferentes violencias de género, además de llevar a cabo acciones de sensibilización y acción comunitaria, sin tener conocimientos especializados para ello. Por ello, necesariamente ha de explorarse desde dónde se hacen los abordajes de intervención social, más aún cuando queda constatado que en el desempeño profesional, la manera de representar el mundo, la

configuración e identidad como varones y mujeres, tiñe la actuación. A veces, las propias creencias interfieren sobre la misma intervención social y, aunque los conocimientos sean adecuados, la interferencia que ejercen los valores lleva a la prescripción de acciones poco coherentes. Por ejemplo, algunos y algunas profesionales (de cualquier ámbito) ante las violencias de género, minimizan señales de maltrato, hacen recomendaciones de permanecer al lado del maltratador a pesar de que la mujer no quiera seguir; refuerzan el papel de víctima; no otorgan valor a la palabra de la mujer, no escuchan sus necesidades, sino que anteponen su criterio profesional e infantilizan y someten a su criterio a la mujer, etc. Estas incongruencias en sus actuaciones (Rodríguez-Martín, 2012) no son sino indicadores de cómo las y los profesionales de la intervención social, a través de sus procesos socializadores vitales, participan de esos mismos usos culturales que las realidades sociales desiguales que atraviesan a las mujeres y hombres con los que intervienen.

Los sesgos cognitivos, que son distorsiones sistemáticas en la forma en que las personas procesan la información, no han sido explorados adecuadamente en el contexto de la formación en perspectiva de género. A menudo, los modelos formativos se centran en la adquisición de referentes cognoscitivos o contenidos temáticos especializados, pero no cuestionan las creencias subyacentes en torno a los valores sociales internalizados. Estas creencias pueden influir en cómo los y las profesionales interpretan y responden a las situaciones relacionadas con el género en su trabajo. Como estrategia clave para contribuir a la igualdad y evitar la reproducción de los valores socioculturales presentes en el sexismo, diferentes organismos nacionales e internacionales han recomendado durante mucho tiempo que los profesionales identifiquen y superen sus propias creencias sexistas, y adquieran competencias para detectar y abordar la desigualdad de género en las poblaciones que atienden (Díaz-Lázaro, 2011). Esta recomendación se basa en la comprensión de que los sesgos y las actitudes pueden influir en la calidad y la eficacia de la intervención profesional.

La investigación que se presenta a continuación tiene como objetivo abordar esta brecha en la formación en perspectiva de género. Busca explorar cómo los sesgos cognitivos pueden influir en la práctica profesional y cómo una formación más efectiva puede ayudar a superar estos sesgos. La investigación también busca entender cómo los profesionales pueden adquirir competencias para detectar y abordar la desigualdad de género en su trabajo. En última instancia, la investigación tiene como objetivo contribuir a la creación de un entorno más igualitario y justo, tanto para los y las profesionales como para las poblaciones a las que atienden. Al hacerlo, espera proporcionar una base sólida para futuras intervenciones y políticas destinadas a promover la igualdad de género en el ámbito de la intervención social.

2. Metodología

Metodológicamente, el trabajo se centra en explorar el sexismo internalizado, a través de una investigación descriptiva de corte cuantitativo y transversal. El instrumento utilizado para la evaluación de actitudes sexistas se ha tomado la Escala de Sexismo Ambivalente (ASI), versión adaptada y validada al castellano de Expósito, Moya y Glick (1998), que mide dos tipos de sexismo:

- 1) Sexismo hostil: actitud, prejuicio, estereotipo y conducta discriminatoria, negativa, basada en la supuesta inferioridad de las mujeres como grupo; y,
- 2) sexismo benevolente o benévolo: conjunto de actitudes interrelacionadas hacia las mujeres que son sexistas en cuanto que las consideran de forma estereotipada y limitadas a ciertos roles, pero tiene un tono afectivo positivo y tiende a suscitar en el

perceptor conductas típicamente categorizadas como prosociales (de ayuda y protección a las mujeres) o de búsqueda de intimidad (Moyá, 2004).

Para la conceptualización de la violencia de género en las relaciones de ex/pareja, se utilizó un cuestionario de elaboración propia a partir de la investigación previa de Rodríguez-Martín (2010, 2019, 2020, 2021).

Los análisis estadísticos empleados incluían: técnicas univariantes (frecuencias y medias) y bivariantes (tablas de contingencia y pruebas de independencia chi-cuadrado, correlaciones, pruebas t de igualdad de medias y ANOVAS de un factor). La construcción de la base de datos se realizó utilizando Excel® 365, mientras que los análisis estadísticos se realizaron utilizando IBM® SPSS® Statistics 26.0.

3. Resultados

La caracterización de las y los Profesionales Participantes es la siguiente: la muestra del estudio está conformada por 382 profesionales vinculadas/os a la intervención social, de los cuales el 60% son trabajadoras y trabajadores sociales. De esta muestra, el 86,1% son mujeres y el 13,9% son hombres, lo que coincide con la mayor presencia femenina en las profesiones feminizadas estudiadas.

En cuanto a la edad, el 37% tiene entre 36 y 50 años, el 22,1% más de 51 años y el 24,7% menos de 25 años, correspondiendo este último grupo a profesionales noveles o en formación universitaria.

Las y los participantes en el estudio presentan una amplia trayectoria laboral, con un 50,3% trabajando más de once años, un 25,3% entre uno y diez años, un 7,3% con menos de un año de experiencia laboral y un 15,1% aún en formación. Los espacios laborales más representados son los Servicios Sociales Generales y Especializados, donde opera el 52% de las y los profesionales.

En relación con la formación especializada en perspectiva de género, el 23,8% de profesionales participantes indica que nunca o casi nunca ha participado en esta formación, alegando razones como no considerarla necesaria, falta de interés o prioridad en otros intereses formativos. En cuanto a la duración de la formación recibida, casi un cuarto de las/los profesionales ha tenido formación de 20 horas o menos, solo un 16% ha obtenido formación a través de un máster o curso de experto universitario y un 36,6% ha recibido formación que supera las 20 horas.

Las motivaciones para formarse en perspectiva de género provienen, principalmente, del interés propio, con más de la mitad de la muestra (53,1%) buscando este tipo de formación por iniciativa personal. La oferta de formación facilitada por el centro de trabajo es recogida por el 22,8%, y solo el 3,9% de los participantes indica que su asistencia a estas formaciones es obligatoria.

El autorreconocimiento como feminista es manifestado solo por el 20% de la muestra. Respecto a la necesidad de desarrollar intervenciones desde la perspectiva de género, el 86% considera que es necesario este marco analítico, aunque un 9,4% cree que no lo es y un 4,2% no se ha planteado esta cuestión.

La feminización de los espacios de trabajo se refleja en que el 74,7% de los equipos están compuestos mayoritariamente por mujeres, frente al 7,8% con mayor presencia masculina.

Solo el 17,5% de los equipos presenta una composición equilibrada de hombres y mujeres. Esta tendencia se extiende a los cargos directivos, donde el 65,5% son mujeres y el 34,5% son hombres, sugiriendo una sobrerrepresentación masculina en posiciones de poder. Las mujeres también representan la mayoría de quienes solicitan servicios profesionales, con un 60,1% frente al 32,1% de los hombres.

En cuanto a las puntuaciones en las subescalas de sexismo hostil y benevolente de la escala de sexismo ambivalente, no se aprecian diferencias significativas entre hombres y mujeres. Sin embargo, hay diferencias significativas en relación con la formación en perspectiva de género: aquellos con menor o ninguna formación muestran mayor acuerdo con afirmaciones de sexismo hostil, mientras que quienes tienen formación extensa y especializada tienden a mostrar más desacuerdo.

Figura 1.

Sexismo hostil según si las y los profesionales tienen formación o no en perspectiva de género



Nota: *Variables con diferencias de medias estadísticamente significativas ($p < 0,05$) entre la formación especializada o no en perspectiva de género según ANOVA/Welch.

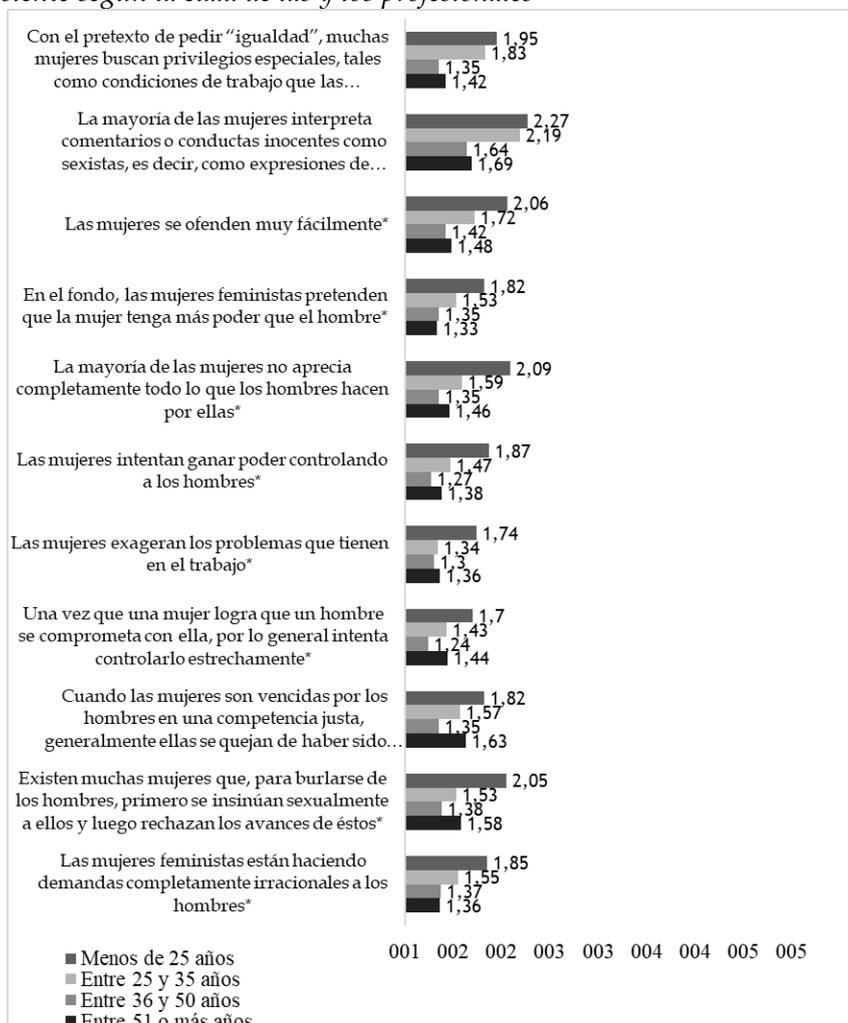
Fuente: Elaboración propia (2024).

Todos los ítems muestran diferencias significativas. En general, aquellas/os profesionales con menor o ninguna formación en perspectiva de género tienden a estar más de acuerdo con las afirmaciones de sexismo hostil. Por el contrario, las y los profesionales con formación extensa y especializada muestran una tendencia a estar en desacuerdo con estas afirmaciones.

Asimismo, se observa que las y los profesionales más jóvenes, según se muestra en la tabla 2, que están en formación o son noveles, tienden a mostrar un mayor acuerdo con las afirmaciones sexistas. Por el contrario, las y los profesionales de mayor edad tienden a mostrar un mayor desacuerdo con estas afirmaciones.

Figura 2.

Sexismo benevolente según la edad de las y los profesionales



Nota: *Variables con diferencias de medias estadísticamente significativas ($p < 0,05$) entre los distintos grupos etarios.

Fuente: Elaboración propia (2024).

Con relación a la influencia de la formación especializada en la conceptualización de la violencia de género, los resultados muestran que la formación especializada en perspectiva de género, especialmente aquella de mayor duración y profundidad, influye significativamente en la conceptualización de la violencia de género, el papel atribuido a la mujer y el logro de la igualdad. En consonancia con otros hallazgos, la falta de formación especializada o la formación de corta duración está asociada con ideas erróneas sobre la violencia de género.

Notablemente, las y los profesionales sin formación especializada o con formación limitada tienden a considerar incorrectamente que tanto hombres como mujeres son igualmente víctimas de malos tratos. Además, presentan altas puntuaciones en la creencia en la falsedad

de las denuncias de violencia de género y justifican la violencia en contextos de ingestión de alcohol o enfermedad, atribuyendo la responsabilidad a casuísticas individuales y desresponsabilizando al agresor. Estas perspectivas omiten los factores estructurales que explican la violencia de género, subrayando la importancia de una formación especializada y extensa para una correcta conceptualización y abordaje de estas complejas realidades que atraviesan a todas las sociedades, y que requieren saberes expertos para generar cambios en las estructuras sociales, lineamientos políticos, procesos de intervención profesionales y cambios actitudinales personales.

4. Discusión

Los resultados del estudio reflejan una clara influencia de la formación especializada en perspectiva de género en la conceptualización de la violencia de género y las actitudes sexistas. La formación extensa y especializada en género se asocia con una menor aceptación de afirmaciones sexistas. Esto resalta la importancia de la educación continua y especializada para los profesionales de la intervención social, ya que una formación adecuada puede ayudar a dismantelar prejuicios y estereotipos de género.

En cuanto a la composición de género en los espacios de trabajo, se observa una feminización de estos espacios y una sobrerrepresentación de hombres en puestos de dirección y poder, a pesar de ser minoría. Esta dinámica de género persistente sugiere la existencia de barreras estructurales que impiden la igualdad de género en el lugar de trabajo. Estos hallazgos coinciden con el IV Informe de los Servicios Sociales en España y la profesión del Trabajo Social (CGTS, 2022), que indica altas tasas de feminización y variaciones territoriales en la masculinización de la profesión.

La mayoría de las y los profesionales reconoce la necesidad de intervenciones desde la perspectiva de género, aunque un pequeño porcentaje aún no lo considera relevante. Este dato, junto con el bajo porcentaje de autorreconocimiento como feministas, indica que hay margen para aumentar la concienciación y el compromiso con la igualdad entre hombres y mujeres entre los profesionales. Es necesario fomentar una mayor conciencia de género y un compromiso más fuerte con la igualdad de género en el sector.

Las diferencias en las actitudes hacia el sexismo entre las y los profesionales más jóvenes y profesionales más experimentados generan una llamada de atención. Las y los profesionales noveles o en formación muestran mayor acuerdo con afirmaciones sexistas, lo que sugiere que desde los currículos educativos actuales pueden no estar abordando adecuadamente estas actitudes, haciendo incidencia en aspectos cognitivos de adquisición de conocimientos, pero no generando procesos de aprendizaje reflexivo en torno a los cambios en comportamentales y actitudinales. La falta de formación obligatoria en perspectiva de género en los programas académicos universitarios podría estar contribuyendo a esta situación, al no abordar estos contenidos de modo obligatorio en los procesos de formación e identidad profesional.

La tendencia de las y los profesionales a justificar la violencia de género en contextos de ingestión de alcohol o enfermedad y a considerar falsedades en las denuncias de violencia de género indica una comprensión superficial y errónea de las dinámicas de la violencia de género. Esto subraya la necesidad de una formación más profunda y estructurada que aborde los factores estructurales y desmitifique las creencias erróneas sobre la violencia de género. Es crucial que los profesionales comprendan que la violencia de género es un problema estructural y no un incidente aislado.

5. Conclusiones

La exposición de resultados muestra que el ámbito de la intervención social, entendida esta desde un espacio con formación plural de perfiles profesionales, no está exenta de sesgos sexistas en sus abordajes profesionales. Tal como los datos reflejan en todas las escalas presentadas, los grados de acuerdo mostrado apuntan a cómo las creencias socializadoras de las y los profesionales participantes, fruto de los procesos sociales/familiares/personales están incorporadas a la mirada profesional. Mas aun cuando los datos reportan una feminización estructural de los contextos de intervención social, tanto en la composición de equipos, en los roles de las figuras profesionales, como en las personas destinatarias de la acción profesional.

Así, se destaca el hecho del bajo número de varones participantes, si bien refleja los bajos niveles de masculinización en las profesiones vinculadas a la ayuda. En línea con esto, los datos reportados por el IV Informe de los Servicios Sociales en España, y la profesión del Trabajo Social (CGTS, 2022), indican las altas tasas de feminización que sigue manteniendo la profesión de Trabajo Social (89%), pero también muestra algunos matices en torno a las características de la masculinización, teniendo una mayor presencia en cargos de dirección, coordinación o posiciones acomodadas. El informe apunta a que, a nivel territorial, se encuentran variaciones notables en las tasas de masculinidad dentro de la profesión: los valores más altos en Islas Baleares (28%) y Cantabria (25%) frente a Asturias (3%) y La Rioja (5%) con los valores más bajos. Así pues, estos datos convergen con los hallados en la presente investigación, donde de modo mayoritario son mujeres quienes participan en los espacios profesionales. Igualmente, y de modo proporcional, se incrementa el número de varones que dirigen los equipos o centros, que, aun habiendo mujeres al frente de equipos y centros, los hombres, aun siendo pocos, aparecen sobrerrepresentados en los espacios de mayor poder y prestigio.

Por su parte, son también las mujeres quienes acuden a solicitar los servicios profesionales, marcando su responsabilidad como proveedoras de los cuidados, implicando esto la portavocía familiar que ejercen en la búsqueda de ayuda fuera de los muros de los hogares. En este contexto feminizado, resulta de relevancia introducir la perspectiva de género como marco analítico de abordaje, de modo que se identifiquen las desiguales vivencias de las necesidades identificadas por mujeres-hombres, el desigual acceso a los recursos o a los espacios de poder en los espacios profesionales y en la reproducción de las desigualdades en las familias y en los procesos vitales de las personas con las que se interviene. Difícilmente se podrá trabajar con el objetivo de promover la justicia social, la garantía de derechos humanos, si no se contempla el punto diferencial de partida en los procesos, recursos, roles y oportunidades de vida de hombres y mujeres.

Es relevante destacar, cómo, a pesar de los avances, también hay resquicios de resistencia que impiden el logro de la igualdad real entre hombres y mujeres, y de modo particular, se reseña el impacto de las creencias sexistas en la intervención profesional desde cada uno de los contextos en los que operan los y las profesionales. Así pues, esta aproximación exploratoria al sexismo de profesionales en el contexto de la intervención social reporta que se ha de seguir trabajando para poder estructurar intervenciones alejadas de la estereotipia sexista imperante en las sociedades contemporáneas y de las que los y las profesionales también sostienen y participan.

Igualmente, como dato reseñable, y de nuevo a pesar de los avances, persiste el sexismo en el personal participante, pero, de modo saliente, el hecho de que son los y las profesionales más jóvenes (noveles o en proceso de formación) quienes más adhesión muestran hacia las creencias sexistas y los mitos del amor romántico. Cabe plantearse si los avances van en la dirección marcada por el logro de la igualdad. Igualmente cabe plantearse cómo se ha de trabajar para que profesionales jóvenes, o en proceso de formación, compartan estas miradas sesgadas hacia la igualdad, la violencia de género en la pareja o hacia la conceptualización de la violencia.

Este dato enlaza con la ausencia de formación obligatoria en perspectiva de género, ausente en los currículums académicos, tal como se expuso en las partes iniciales de este trabajo. Además, y a tenor de los hallazgos, esta formación sí se plantea como un elemento favorecedor de un abordaje alejado de los sesgos machistas, tal como reportan los resultados. Que es necesaria la formación es una evidencia, pero no cualquier formación, sino, tal como se revela, las formaciones enclavadas en procesos formativos de larga duración y especialización universitaria son los que se revelan como aquellos que garantizan un alejamiento de los sesgos machistas y promotores de visiones alejadas de los mitos amorosos.

Aquí se marca un eje sobre el que se han de articular acciones encaminadas a formar a las y los profesionales, de modo particular, dirigir de modo específico acciones hacia los profesionales varones, sin olvidar poner el eje también en las profesionales, porque, aunque con puntuaciones más bajas, también muestran niveles de acuerdo hacia el sexismo hostil y benevolente, las conceptualizaciones sesgadas de violencia de género y sobre la conceptualización mitificada de las relaciones amorosas.

6. Referencias

- Alventosa-Bleda, E., Senent, J. M. y Viana-Orta, M. (2018). Formación en Inclusión y en Igualdad de Género en el Grado de Educación Social en las universidades españolas. Análisis Comparativo. En M. González y A. Canales (Coords), *Aportes y perspectivas de la Educación Comparada para la Equidad*, (pp. 282-292). Universidad de la Laguna. <http://doi.org/10.25145/c.educomp.2018.16.034>
- Consejo General de Trabajo Social (CGTS). (2022). *IV Informe sobre los Servicios Sociales en España y la profesión del Trabajo Social*. Editor CGTS <https://acortar.link/efY71N>
- Díaz-Lázaro, C. (2011). Exploración de prejuicios en los psicólogos: el primer paso hacia la competencia sociocultural. *Papeles del Psicólogo*, 32(3), 274-281. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77822236008.pdf>
- Expósito, F., Moya, M. C. y Glick, P. (1998). Sexismo ambivalente: medición y correlaciones. *Revista de Psicología Social*, 13(2), 159-169. <https://doi.org/10.1174/021347498760350641>
- Glick, P. y Fiske, T. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491-512. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.3.491>
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. BOE núm. 313, de 29 de diciembre de 2004. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2004/12/28/1/con>

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Recuperado el 14 de julio de 2020 en <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-6115>

Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha. Disponible en <https://www.boe.es/buscar/pdf/2010/BOE-A-2010-15624-consolidado.pdf>

Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. BOE núm. 131, de 2 de junio de 2011. <https://www.boe.es/eli/es/l/2011/06/01/14/con>

Ley 4/2018, de 8 de octubre Para una sociedad libre de violencia de género en CLM (DOCM, 201 de 15 de octubre de 2018). <https://shre.ink/DZYz>

Resa, A. (2021). La formación en igualdad de género en los grados de Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 13-27. <https://doi.org/10.6018/reifop.390951>

Rodríguez-Martín, V. (2012). Intervención social y género. En M. Suárez (Ed.), *Género y Mujer desde una perspectiva disciplinar* (pp. 30-42). Fundamentos.

Rodríguez-Martín, V., Alvarez, C., Mercado, E. y De la Paz, P. (2021). Retos disciplinares del Trabajo Social post-pandemia: respuestas desde el espacio académico a las desigualdades y violencias de género. En L. Vivero (Coord.), *El trabajo social frente a las actuales crisis sociopolíticas. Debates para un nuevo proyecto disciplinario* (pp. 30-52). Universidad Católica de Temuco-Chile.

Rodríguez-Martín, V. (2023). *Sexismo, amor y violencia de género: Evaluación de actitudes en el espacio de la intervención social. termómetro de la igualdad de género en CLM. (II) Informe de investigación*. Instituto de la Mujer de CLM. <https://shre.ink/DZYi>

Zamanillo, T. (1999). Apuntes sobre el objeto de TS. *Cuadernos de Trabajo Social*, 12, 13-32. <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS9999110013A>

CONTRIBUCIONES DE AUTORAS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Conceptualización: Rodríguez Martín y Morales Calvo, Vicenta y Sonia; **Software:** Rodríguez Martín, Vicenta **Validación:** Rodríguez Martín, Vicenta **Análisis formal:** Rodríguez Martín y Morales Calvo, Vicenta y Sonia; **Curación de datos:** Rodríguez Martín y Morales Calvo, Vicenta y Sonia **Redacción-Preparación del borrador original:** Rodríguez Martín y Morales Calvo, Vicenta y Sonia **Redacción-Re- visión y Edición:** Rodríguez Martín y Morales Calvo, Vicenta y Sonia **Visualización:** Rodríguez Martín y Morales Calvo, Vicenta y Sonia **Supervisión:** Rodríguez Martín y Morales Calvo, Vicenta y Sonia **Administración de proyectos:** Rodríguez Martín, Vicenta **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Rodríguez Martín y Morales Calvo, Vicenta y Sonia.

Financiación: Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha. La investigación recibió financiación del Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha en el marco de la convocatoria de ayudas a la investigación (Resolución favorable de 03/08/2022, DOCM N°154 de 11 de agosto de 2022).

Agradecimientos: El presente texto es resultado de un proyecto de investigación financiado por el Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha. *Sexismo, amor y violencia de género: Evaluación de actitudes en el espacio de la intervención social. Termómetro de la igualdad de género en CLM. (II).*

Conflicto de intereses: Este estudio no presenta conflicto de intereses

AUTORAS:

Vicenta Rodríguez Martín

Universidad de Castilla-La Mancha, España.

Doctora en Psicología y Diplomada en Trabajo Social. Profesora Titular del Área de Trabajo Social y Servicios Sociales. Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM). Poseo una extensa formación interdisciplinar en el ámbito psicosocioducativo con perspectiva de género. He sido Decana de la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina (UCLM) y presidenta de la Conferencia de Decanos/as de Trabajo Social de España y subdirectora de Departamento en UCLM. He creado y dirigido el Título Propio de "Especialista en Igualdad, Intervención Social desde la Perspectiva de Género" y soy miembro del Comité Experto del Consejo General de Trabajo Social de España. He impartido docencia en varias universidades nacionales internacionales, dirigido proyectos de I+D+I y evaluado en revistas y agencias de investigación de prestigio. He asesorado en la elaboración de leyes y planes estratégicos en Castilla La Mancha, y trabajado en cooperación internacional. He publicado más de 70 obras y recibido varios reconocimientos por mi trayectoria. Fundadora y presidenta de la Asociación En Equilibrio Verde y Violeta.

vicenta.rodriguez@uclm.es

Orcid ID: <http://orcid.org/0000-0003-2477-157>

Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?user=60NQY_wAAAAJ&hl=es&oi=ao

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Vicenta-Rodriguezc>

Sonia Morales Calvo

Universidad de Castilla la Mancha, España.

Doctora en Pedagogía y Licenciada en Ciencias de las Educación por la UCM. Profesora Contractada Doctora del Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación en el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Castilla-La Mancha. Dilatada formación en el ámbito educativo y social dirigida a la inclusión social y educativa con colectivos vulnerables. Directora del Grupo de Investigación y Sociedad "GIES" de la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina y del Aula de Inclusión e Innovación Social de la UCLM. Vocal por la UCLM del Consejo Asesor de Servicios Sociales en la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha. Vicedecana de Calidad, Movilidad y Sostenibilidad de la Facultad de Ciencias Sociales y Tecnologías de la Información de Talavera de la Reina.

sonia.Morales@uclm.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0797-4679>

Google Scholar: <https://acortar.link/VeD1Nh>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Sonia-Calvo>