

LA EDUCACIÓN DEL GÉNERO EN PELIGRO DE EXTINCIÓN: PREPARACIÓN DE PSICOTERAPEUTAS CLÍNICOS EN PUERTO RICO*

GENDER EDUCATION ENDANGERED: PREPARATION OF CLINICAL PSYCHOTHERAPISTS IN PUERTO RICO

Recibido: 10 de junio del 2015 | Aceptado: 12 de enero del 2016

Caleb **Esteban-Reyes** ¹, Carmen M. **Ortiz-Mendoza** ¹, Natalie **Rivera-Morales** ¹,
Paloma **Purcell-Baerga** ¹, Grace **Ruiz-Mojica** ¹

¹ Albizu University

RESUMEN

El paradigma de la perspectiva de género ha cobrado fuerzas y aceptación las últimas décadas, debido a su indiscutible meta para el desarrollo global de los derechos humanos. Recientemente se ha logrado una normalización cultural de la equidad del género en muchos países, culminando en leyes integrales internacionales y nacionales. Sin embargo, el paradigma educativo de formación en la psicología no se ha movido a desarrollar experiencias de formación y capacitación, acordes con el pensamiento social actual de la equidad de género. Este estudio fue una investigación cuantitativa de diseño no-experimental descriptivo. Se realizó por medio del análisis de datos secundarios. La muestra consistió de 144 participantes con un promedio de edad de 27 años. Incluyó estudiantes provenientes de 27 pueblos, de tres universidades del país. Los resultados reflejaron que a mayor preparación sobre cursos y adiestramientos del género, mayor es la percepción que tienen los estudiantes graduados para trabajar con estas diferencias. A mayores cursos sobre la transgresión del género y transexualismo, mayor preparadus se sienten los estudiantes graduados. Los resultados reflejaron que existe una diferencia significativa entre los participantes afiliados a alguna religión y los que no están afiliados o no tienen ninguna religión. Las personas no afiliadas, se perciben más preparadas para explorar, discutir y trabajar con asuntos sobre las diferencias de género. En fin, la educación de género y de sus variantes son indispensables y de suma importancia en la educación en psicología, específicamente en la psicoterapia, para un mejor entendimiento e intervención en el proceso terapéutico.

PALABRAS CLAVE: Perspectiva de género, género, transgénero, equidad, educación.

ABSTRACT

The paradigm of gender perspective has gained strength and acceptance in recent decades, due to its unquestionable goal for the global development of human rights. Recently, it has achieved a cultural normalization of gender equality in many countries, culminating in comprehensive international and national laws, including Puerto Rico. However, the educational paradigm of training in psychology has not moved experiences to develop education and training according with the current social thinking of gender equity. A descriptive quantitative research of non-experimental design is presented. It was conducted through secondary data analysis. The sample consisted of 144 participants with an average age of 27 years. It included students from 27 towns, from three universities. The results showed a positive correlation between training and courses related to gender, and positive perception working with the differences of gender. There was also a positive correlation between training on gender transgression, and a positive perception among participants of their ability to work with gender issues. The results also showed a significant positive difference between participants who were affiliated to a religion and those that were not. Those that were not have a more positive perception of their abilities to explore, discuss and work with gender differences.. In conclusion, gender education and its variants are vital and important in psychology education, specifically in psychotherapy, for a better understanding of and intervention in the therapeutic process.

KEY WORDS: Adolescents, depression, diabetes, treatments psychosocials.

* En el idioma español existen alternativas para utilizar un lenguaje masculino y femenino, usualmente utilizando la letra 'o' para referirse a lo masculino y la letra 'a' para lo femenino. Sin embargo, no existe una manera aceptada, ni de consenso, en el lenguaje para la neutralidad del género. Cabe resaltar, que se han visto esfuerzos como la utilización del símbolo arroba '@', a pesar de que no es una letra, y la utilización de la letra 'x', a pesar de que no es una vocal y en ocasiones no se puede llevar al lenguaje oral. Por tal razón, se sugiere la letra 'u' como una alternativa, no tan solo neutral, sino agénero, para respetar a todas aquellas personas que no se identifican con un género o que se identifican con otros géneros alternos al femenino y al masculino. Correspondencia con los autores al e-mail: estebancaleb@gmail.com

El paradigma de la perspectiva de género ha cobrado fuerzas y aceptación las últimas décadas, debido a su indiscutible meta para el desarrollo global de los derechos humanos (Ostebo & Haukanes, 2016). A principios de los años 70, surgieron grupos feministas en muchos países alrededor del mundo, constituyendo el feminismo como un movimiento social en rebelión contra un orden no natural del género, por tanto, modificable (Mérola, 1985; Rodríguez del Toro, 2009). Consecuente con estas luchas, se ha logrado una normalización cultural de la equidad del género en muchos países, culminando en leyes integrales internacionales y nacionales (Ostebo & Haukanes, 2016).

El género se refiere a las actitudes, sentimientos y conductas que una cultura asocia con el sexo biológico de una persona asignado al nacer (APA, 2011; APPR, 2014). El género se constituye de las funciones, comportamientos, actividades y atributos que cada sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres (OMS, s.f.). Sin embargo, el concepto de género no se puede traducir a una falsa dualidad entre lo femenino y lo masculino, ya que implica toda una sombrilla de posibilidades como parte normativa de la complejidad humana, tal como las personas que transgreden el género y las personas que lo rechazan o no se identifican con los constructos establecidos (Rodríguez-Madera, 2010; Toro-Alfonso, 2008; 2009).

El significado del concepto de la perspectiva de género ha sufrido distorsiones a través de la historia, como también su importancia en relación a los asuntos de diversidad. Puerto Rico no ha estado exento de dicha transición. Durante el año 2013, se aprobó la Ley número 149-1999 conocida como la "Ley Orgánica del Departamento de Educación", con el propósito de asegurar la implementación de un currículo enfocado en la perspectiva de género en los planteles educativos (Senado de Puerto Rico, 2013). La educación, el

análisis y la búsqueda de la equidad entre los géneros, también conllevan un valor a considerar desde las distintas instituciones educativas que forman a profesionales, incluyendo disciplinas de la salud mental en el país (Senado de Puerto Rico, 2013).

A través de dicho análisis sobre la equidad entre géneros es que surge la educación sobre perspectiva de género, la cual permite evaluar las inequidades económicas, laborales, socio-culturales y en la salud (Serrano, 2012). La perspectiva de género no pretende establecer necesariamente que los hombres y mujeres son iguales sino que sus derechos, responsabilidades y oportunidades no se encuentran sujetas o dependientes al sexo biológico con el cual se nace. Dicho enfoque es un acercamiento hacia la equidad de derechos, el respeto, la deconstrucción de estereotipos, la libertad decisional, la integridad y la dignidad humana (Hannan, 2001).

A pesar que la disciplina de la psicología reconoce la complejidad de los procesos duales, el paradigma integrativo en los procesos educativos de formación no se ha movido a desarrollar experiencias de formación y capacitación, acordes con el pensamiento social actual de la equidad de género (Peña-Lora, 2015). Según Peña-Lora (2015, p.75), "Las rápidas y complejas transformaciones de la realidad social y cultural del siglo XXI exigen nuevas herramientas y enfoques para abordar la tarea de comprenderlas e incidir en ellas". Es necesario implementar e integrar el conocimiento científico del género a la educación en todo escenario universitario, de manera que, se comience a transformar el pensamiento y el paradigma actual heredado de la cultura (Peña-Lora, 2015).

Los psicólogos tienen como responsabilidad ética utilizar el conocimiento científico para promover el bienestar humano en su contexto social. Además, como educadores tienen como obligación ayudar a adquirir destrezas y mantienen un alto grado

del saber presentando información objetiva, completa y precisa (Gobierno de Puerto Rico, 1976). Por otro lado, las instituciones educativas tienen el deber de: (1) aumentar la cantidad de cursos relacionados a la diversidad, e (2) implementar requisitos para la educación de la diversidad (Spoor & Lehmler, 2014). Sin embargo, debido a los pocos estudios que se han llevado a cabo en Puerto Rico, Estados Unidos y otros países, es poco lo que conocemos sobre el panorama de la evolución de la educación del género y la implementación de la perspectiva de género en los currículos formativos.

Los cursos sobre los estudios del género tienen varios beneficios, (1) aumenta las actitudes de igualdad, (2) aumenta los logros y la confianza profesional y (3) mejora el desarrollo cognitivo (Spoor & Lehmler, 2014). Además, Knudson-Martin y Laughlin (2005), establecen que la mayoría de los problemas de salud mental presentados en el proceso de psicoterapia se encuentran directamente relacionados a las consecuencias de la desigualdad de género y cómo los roles asignados limitan el desarrollo integral de las mujeres y los hombres. De igual forma, Prouty y Lyness (2007), postulan desde un punto de vista feminista, que es esencial reconocer las desigualdades de clase, género y seguridad, al igual que la influencia de los terapeutas en los procesos psicoterapéuticos. Por tal razón, se han desarrollado diversos enfoques que integran el factor de género al proceso de psicoterapia (Orgrodnickuk & Piper, 2004).

Pero, ¿estamos los psicólogos clínicos educándonos sobre género? Los objetivos de esta investigación fueron: (a) documentar con estadísticas descriptivas la percepción y la preparación académica en los temas relacionados al género y la transgresión del mismo en los estudiantes de psicología clínica en Puerto Rico, y (b) explorar las relaciones de las variables que podían influenciar a la percepción y la preparación

sobre el tema en sus estudiantes, tales como: la institución, el año de estudio, la afiliación religiosa, la zona de residencia y el género.

MÉTODO

Este estudio fue una investigación cuantitativa de diseño no-experimental descriptivo. Se realizó por medio de un análisis de datos secundarios. Los datos fueron recopilados en la investigación: ¿Está el estudiantado de psicología clínica de Puerto Rico preparado para trabajar con sexualidad? (Esteban, Jiménez & Matos, 2013).

Participantes

La muestra de estudio original consistió de 144 participantes con un promedio de edad de 27 años. Un 19.4% ($f=28$) de la muestra se identificó como hombres y un 80.6% ($f=116$) como mujeres. En cambio, 20.1% de los participantes se identificaron con el género masculino y 79.9% se identificaron con el género femenino. La muestra incluyó estudiantes provenientes de 27 pueblos de Puerto Rico. Un 4.9% ($f=7$) de los participantes reportaron algún tipo de impedimento. Un 48.6% de la muestra se encontraba matriculada en un Programa PhD, un 48.6% en un Programa PsyD y un 2.8% en un Programa de MA en Psicología Clínica (Veáse Tablas 1 y 2).

TABLA 1.
Datos Sociodemográficos.

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Sexo		
Mujer	116	80.6
Hombre	28	19.4
Otro	0	0
Género		
Femenino	115	79.9
Masculino	29	20.1
Otro	0	0
Zona de Residencia		
Urbano	115	79.9
Rural	29	20.1
Posee Impedimento		
No	137	95.1
Si	7	4.9
No Contestó		
Visual	2	1.4
Auditivo	1	.7
Físico	1	.7
Afiliación Religiosa		
No	55	38.2
Si	88	61.1
Católica		
Cristiana	12	8.3
Evangélica	7	4.9
Protestante	5	3.5
Metodista	3	2.1
Pentecostal	3	2.1
Bautista	2	1.4
Otras	6	4.2

TABLA 2.
Distribución de Participantes por Universidad.

Universidad	F	%
Universidad Carlos Albizu	73	50.7
Universidad de Puerto Rico	21	14.6
Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud de Ponce	50	34.7

TABLA 3.
Distribución de Participantes por Programa.

Programa	F	%
Masters in Science (M.S.)	0	0
Masters in Arts (M.A.)	4	2.8
Doctorate in Psychology (Psy.D.)	70	48.6
Doctorates in Philosophy (Ph.D.)	70	48.6

Instrumentos

Se utilizaron dos cuestionarios diferentes. Se administró el Cuestionario de Datos Sociodemográficos (CDS). A través de 12 reactivos, se recolectó información relacionada a la edad, sexo, género, institución en la que estudia, afiliación religiosa y lugar de residencia “urbana o rural”, país en el que nació, pueblo donde reside actualmente, presencia o ausencia de impedimentos, año de estudio a nivel graduado y programa de psicología al que pertenece.

Segundo, se administró el Cuestionario de Conocimiento y Percepción en Sexualidad, Orientación Sexual y Género en Psicoterapia (KP-SSOG-Q, por sus siglas en inglés), creado por Esteban, Jiménez & Matos, (2013). Este cuestionario no es una escala de medición, sino un instrumento cualitativo. Este cuestionario cuenta con 9 preguntas dicotómicas (sí o no), en donde se explora la preparación académica de los estudiantes sobre el sexualidad, orientación sexual y género. En su segunda parte, cuenta con 4 preguntas que exploran sobre el percepción de preparación que tienen los estudiantes en cuanto a temas de sexualidad, orientación sexual y género, en una escala Likert del 0 a 5, siendo 0 Nada Preparado/a y 5 Muy Preparado/a. Finaliza con 12 preguntas que exploran cuan necesario opinan los estudiantes el añadir estos temas a deferentes niveles curriculares (cursos de psicoterapia, integración en los cursos compulsorios y contar con un curso completo compulsorio sobre el tema), en una escala Likert del 0 al 5, siendo el 0 Nada necesario y el 5 Muy Necesario.

A través de las 25 preguntas del KP-SSOG-Q, se exploró si los estudiantes habían participado de cursos requisitos, electivos o adiestramientos relacionados a asuntos sobre las diferencias de género. Además, se obtuvo información sobre su percepción sobre su dominio para manejar asuntos de diferencia de género en

psicoterapia. También se exploró la percepción de los estudiantes sobre la necesidad de estar preparados en asuntos de diferencias de género en psicoterapia. Igualmente, se exploró la discusión sobre estos asuntos en cursos compulsorios, electivos o adiestramientos incluidos en los currículos académicos.

Criterios de Inclusión y Criterios de Exclusión

El estudio principal se llevó a cabo con una muestra no probabilística, por cuota, de 144 participantes. Para el mismo, los criterios de inclusión fueron: (1) ser mayor de 21 años de edad (2) ser un estudiante graduado activu matriculado en un programa de psicológica clínica en Puerto Rico. No se incluyeron participantes de instituciones que decidieron denegar su participación en el estudio.

Participación Voluntaria

Al estudiantado en el estudio principal se le informó que su participación era voluntaria y que podía optar por no participar y retirarse de este estudio en cualquier momento durante el curso del mismo. La participación en este estudio primario consistió en contestar tres cuestionarios que requirió ser completado en 10 a 15 minutos aproximadamente. El consentimiento informado incluía una cláusula en la que se informaba que los datos podían ser utilizados para datos secundarios.

Procedimiento

El estudio fue evaluado por el Comité Institucional de Ética (IRB), de la Universidad Carlos Albizu. Este fue aprobado el 9 de abril de 2014 (SP-14-32).

Se llevó a cabo una extracción de datos que incluirá los tres diferentes cuestionarios. El primero es el Cuestionario de Datos Socio-Demográficos (CDS). A través de 12 reactivos, se recopiló información relacionada a la edad, sexo, género, institución en la que estudiaba, afiliación religiosa y lugar de residencia “urbana o

rural”, país en el que nació, pueblo donde residía, presencia o ausencia de impedimentos, año de estudio a nivel graduado y programa de psicología al que pertenecía.

Segundo, del Cuestionario de Conocimiento y Percepción en Sexualidad, Orientación Sexual y Género en Psicoterapia (KP-SSOG-Q, por sus siglas en inglés). A través de los 25 reactivos del KP-SSOG-Q se exploró si los/as estudiantes habían participado de cursos requisitos, electivos o adiestramientos relacionados a asuntos sobre las diferencias de género. Además, se obtuvo información sobre la percepción de los estudiantes acerca de su dominio en manejar los asuntos de diferencia de género en psicoterapia. También se examinó la percepción de los estudiantes acerca de la necesidad de estar preparados en asuntos de diferencias de género en psicoterapia, así como de discutir estos asuntos en cursos compulsorios, electivos que sean incluidos en el currículo académico así como adiestramientos.

Análisis Estadísticos de los Resultados

Se llevó a cabo un análisis de varianza (ANOVA) para determinar si existen diferencias significativas entre los grupos. Se llevó a cabo un Análisis de Correlación Simple de Pearson y Análisis de Correlación

Múltiple de Pearson con el propósito de determinar si había relación entre las variables.

RESULTADOS

Según los resultados, solo un 32% se percibieron muy preparados (5.6%) o bien preparados (26.4%) explorando, discutiendo y trabajando los asuntos de diferencias de género con sus clientes/pacientes. Más preocupante aún, solo un 12.5% se percibieron muy preparados (3.5%) o bien preparados (9%) explorando, discutiendo y trabajando los asuntos de personas transgéneros y/o transexuales. Sin embargo, 95.1% de la muestra opina que debe ser necesario estar preparado en los asuntos de género en psicoterapia y 92.3% opina que debe ser necesario estar preparado en los asuntos de las personas transgénero y transexuales (Véase Tabla 4 y 5).

El 92.3% del estudiantado considera que es necesario incluirse en las clases compulsorias los temas de las diferencias del género y 84% considera que deben incluir un curso compulsorio sobre el tema. Por otro lado, 88.9% considera necesario incluirse en las clases compulsorias los asuntos de las personas transgénero y transexuales y 79.2% considera que deben incluir un curso compulsorio sobre el tema (Véase Tabla 5).

TABLA 4.

La Percepción de Preparación para Explorar, Discutir y Trabajar sobre los Temas de Género.

Pregunta	Muy Preparado/a % (f)	Bien Preparado/a % (f)	Intermedio % (f)	Algo Preparado/a % (f)	Poco Preparado/a % (f)	Nada Preparado/a % (f)
Cuan preparado/a te sientes explorando, discutiendo y trabajando los asuntos de diferencias de género con tus clientes	5.6 (8)	26.4 (38)	33.3 (48)	17.4 (25)	11.1 (16)	6.3 (9)
Cuan preparado/a te sientes explorando, discutiendo y trabajando los asuntos de diferencias de transgénero y transexualismo con tus clientes	3.5 (5)	9.0 (13)	25.7 (37)	15.3 (22)	33.3 (48)	13.2 (19)

La Necesidad de Preparación, Inclusión en los Cursos y la Inclusión de Cursos Compulsorios sobre los Temas de Género.

Preguntas	Muy Necesario % (f)	Bien Necesario % (f)	Intermedio % (f)	Algo Necesario % (f)	Poco Necesario % (f)	Nada Necesario % (f)
Cuan necesario opinas que es el estar preparado/a en asuntos de diferencias de género en psicoterapia	74.3 (107)	20.8 (30)	4.9 (7)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
Cuan necesario opinas que es el estar preparado/a en asuntos de tran género y transexualismo en psicoterapia	72.2 (104)	20.1 (29)	6.3 (9)	.7 (1)	.7 (1)	0 (0)
Cuan necesario opinas que es discutir asuntos de diferencias de género en clases compulsorias	71.5 (103)	20.8 (30)	6.9 (10)	0 (0)	.7 (1)	0 (0)
Cuan necesario opinas que es discutir asuntos de tran género y transexualismo en clases compulsorias	62.5 (90)	26.4 (38)	8.3 (12)	2.1 (3)	.7 (1)	0 (0)
Cuan necesario opinas que debe ser el incluir en el currículo académico un curso sobre diferencias de género	62.5 (90)	21.5 (31)	13.9 (20)	1.4 (2)	.7 (1)	0 (0)
Cuan necesario opinas que debe ser el incluir en el currículo académico un curso sobre tran género y transexualismo	52.1 (75)	27.1 (39)	16 (23)	2.8 (4)	2.1 (3)	0 (0)

Cursos Compulsorios, Cursos Electivos y Adiestramientos sobre Género

Al encuestar al estudiantado, sólo el 24.3% reportó haber tomado un curso compulsorio que enfatizaba las diferencias de género. Del

mismo modo, el 22.9% reflejó haber tomado un curso electivo con ese contenido. El 22.9% de las personas participantes reportó haber tomado adiestramientos fuera de clases sobre las diferencias de género (Véase Tabla 6).

TABLA 6.
Cursos Compulsorios, Electivos y Adiestramientos sobre Género Reportados por las Personas Participantes.

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Cursos Compulsorios		
No	108	75.0
Si	35	24.3
Cursos Electivos		
No	110	76.4
Si	33	22.9
Adiestramientos fuera de Clases		
No	110	76.4
Si	33	22.9
Ofrecido por la Universidad	7	4.9
Fuera de la Universidad	21	14.6
Ambos	1	.7

Preparación Académica y la Percepción de la Preparación para Explorar, Discutir y Trabajar con la Diversidad de Género

Se analizaron los resultados utilizando una correlación múltiple de Pearson. Los resultados reflejaron una correlación positiva estadísticamente significativa entre la preparación académica en las diferencias del género (cursos compulsorios, cursos electivos y adiestramientos fuera de los cursos sobre las diferencias del género) y la percepción para explorar, discutir y trabajar con las diferencias entre hombres y mujeres ($r=.327, p<.01$). Dichos resultados sugieren que a mayor preparación académica en cuanto al tema de las diferencias de género, mayor es la percepción del estudiantado de su capacidad para explorar, discutir y trabajar con asuntos relacionados a estas diferencias. Además, los hallazgos reportaron una correlación positiva estadísticamente significativa entre la preparación académica sobre diferencias de género (cursos compulsorios, cursos electivos y adiestramientos fuera de los cursos sobre los asuntos de transgénero y transexualismo) y la percepción de su capacidad para explorar, discutir y trabajar

con la comunidad transgénero y transexual ($r=.347, p<.01$).

Percepción de Preparación Académica en cuanto al Género y la Institución

Al comparar la percepción de cuan preparados se sentían los estudiantes para explorar, discutir y trabajar los aspectos del género y comparar entre instituciones, utilizando un análisis de varianza (ANOVA), no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las tres instituciones encuestadas ($F(2,140) = .332, p = .718$).

Preparación Académica y la Necesidad de Preparación sobre el Tema de Género

Se analizaron los resultados utilizando una correlación múltiple de Pearson. Los resultados reflejaron que no existe una correlación estadísticamente significativa entre la preparación académica sobre las diferencias del género (cursos compulsorios, cursos electivos más adiestramientos fuera de los cursos sobre las diferencias del género) y el sentir de que existe una necesidad para que se prepare al estudiantado para explorar, discutir y trabajar con las diferencias de género ($r=.123, p=.142$). Dichos resultados sugieren que afirmar la necesidad de la inclusión de la preparación en el tema de género en el currículo académico, no está sujeto a la preparación previa en género del estudiantado. Además, no existió una correlación estadísticamente significativa entre la preparación académica sobre diferencias de género (cursos compulsorios, cursos electivos más adiestramientos fuera de los cursos sobre las diferencias de género) y el sentir de una necesidad de la preparación del estudiantado para explorar, discutir y trabajar con la comunidad transgénero y transexual ($r=.026, p=.753$). Dichos resultados sugieren que la necesidad de la inclusión de la preparación del estudiantado sobre la comunidad transgénero y transexual en el currículo

académico, no está sujeta a la preparación previa sobre género.

Años de Estudio y la Necesidad para la Preparación sobre el Tema de Género

Se analizaron los resultados utilizando una correlación múltiple de Pearson. No se encontró una correlación estadísticamente significativa entre el año de estudio y la necesidad para que se prepare a los estudiantes a explorar, discutir y trabajar con las diferencias de género ($r=.062$, $p=.473$). Dichos resultados sugieren que el encontrar necesaria la inclusión de la preparación en el tema de género en el currículo académico, no está sujeto al año de estudio de los participantes. Tampoco se encontró una correlación estadísticamente significativa entre el año de estudio y el sentido de necesidad para que se prepare a los estudiantes a explorar, discutir y trabajar con la comunidad transgénero y transexual ($r=.055$, $p=.524$). Dichos resultados sugieren que el encontrar necesaria la inclusión de la preparación con la comunidad transgénero y transexual en el currículo académico, no está sujeto al año de estudio de los participantes.

Afiliación Religiosa y Preparación sobre las Diferencias y la Diversidad de Género

Se analizaron los resultados utilizando una prueba T de grupos independientes (T-Test). Se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los participantes afiliados a alguna religión y los que no estaban afiliados o no tenían ninguna religión, en cuanto a cuán preparados se sienten explorando, discutiendo y trabajando los asuntos de diferencia de género ($t(139) = -3.05$, $p<01$). Además, también existieron diferencias estadísticamente significativa entre las personas participantes afiliadas a alguna religión y las que no estaban afiliadas o no tenían ninguna religión, en cuanto a cuán preparadas se sentían explorando, discutiendo y trabajando los asuntos de la comunidad transgénero y transexual ($t(139) = -2.12$, $p<05$). Los hallazgos obtenidos revelaron que las personas participantes no

afiliadas a una religión se percibían más preparadas en promedio ($M = 3.13$, $DE = .963$), en comparación a los afiliados a una religión ($M = 2.52$, $DE = .150$) para explorar, discutir y trabajar con asuntos sobre las diferencias de género ($t(139) = -2.82$, $p<.01$). Asimismo, las personas participantes no afiliadas a una religión se percibían más preparadas en promedio ($M = 2.22$, $DE = 1.436$), en comparación a las afiliadas a una religión ($M = 1.72$, $DE = 1.224$) para explorar, discutir y trabajar con los asuntos de transgénero y transexualismo ($t(139) = -2.198$, $p<.05$).

Zona de Residencia y Preparación sobre las Diferencias y Diversidad de Género

Se procedió a analizar los resultados utilizando un análisis de varianza (ANOVA). Los resultados reflejaron que no existía una diferencia estadísticamente significativa entre los participantes que residían en zonas urbanas y los que residían en zonas rurales, en cuanto a cuán preparados se sentían explorando, discutiendo y trabajando los asuntos de diferencia de género ($F(2,140) = 1.090$, $p = .369$). Tampoco se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los residentes de zonas urbanas y rurales con relación a su percepción para explorar, discutir y trabajar asuntos transgénero y de transexualismo ($F(2,140) = .714$, $p = .614$).

Género y Preparación sobre las Diferencias y la Diversidad de Género

Luego de analizar los resultados a través de un análisis de varianza (ANOVA), los hallazgos revelaron que no existieron diferencias estadísticamente significativas según el género de las personas participantes y su percepción para explorar, discutir y trabajar con asuntos relacionados a las diferencias de género ($F(2,140) = 1.899$, $p = .098$). Por otro lado, al analizar los resultados relacionados a su preparación para explorar, discutir y trabajar asuntos sobre la diversidad de género, se encontraron diferencias significativas según

el género ($F(2,140) = 2.721, p = .022$). Estos hallazgos sugieren que aquellos participantes que se identificaron con el género masculino, reportaron percibirse mejor preparados para explorar, discutir y trabajar asuntos sobre la diversidad de género que las que se identificaron con el género femenino.

DISCUSIÓN

Uno de los resultados de este trabajo fue que a mayor preparación sobre cursos y adiestramientos del género, mayor es la percepción que tiene el estudiantado graduado para trabajar con estas diferencias. Lumadi y colegas (2010), realizaron un estudio sobre cuán necesario es que se adiestre al magisterio sobre género y la sensibilidad que debe tener un maestro. Los datos confirmaron el beneficio de la educación. De igual manera, el autor indicó que es positivo crear un énfasis especial en identificar estrategias sobre cómo trabajar las situaciones que tienen que ver con género.

Toledo (2007), en su estudio sobre el conocimiento del estudiantado graduado de bachillerato acerca de los estudios sobre las mujeres y el género, encontró un porcentaje muy escaso de las personas entrevistadas conocían qué son estudios de las mujeres y los estudios de género. En el estudio de Toledo (2007) el 89% del estudiantado no se percibía preparado para trabajar con la perspectiva de género, en comparación al 68% en este estudio. El conocimiento que poseían fue obtenido fuera de la facultad. Según la autora en la medida en que los profesionales tengan adiestramiento sobre género, mayor comprensión tendrán sobre la complejidad y profundidad de las transformaciones de nuestra sociedad. Para lograr esto, es necesario abrir las fronteras para implementar nuevas concepciones teóricas y nuevas alternativas de intervención clínica.

De la misma manera, a mayores cursos sobre la transgresión del género y transexualismo, también mayor preparados se sienten los estudiantes graduados. Esto sugiere que la educación sobre el género, no es algo que se puede dar por sentado; no estudiar el género representa un sesgo retrospectivo o *a posteriori*, es decir se ve como obvio el conocimiento del género, ya que participamos de éste diariamente. No obstante, los estudios del género se consideran necesarios para obtener y desarrollar las competencias clínicas y de investigación relacionadas al género y sus transgresiones por parte de los estudiantes graduados de psicología clínica que participó en esta investigación.

Los resultados reflejaron que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los participantes afiliados a alguna religión y los que no estaban afiliados o no tenían ninguna religión, en cuanto a cuán preparados se sentían explorando, discutiendo y trabajando los asuntos de diferencia de género, y asuntos de su transgresión. Los participantes no afiliados, se percibían más preparados para explorar, discutir y trabajar con asuntos sobre las diferencias de género. Scott y Knudson (2002), establecen que tanto la religión como el género son constructos institucionalizados, los cuales median directamente en la identidad, las emociones, los significados y las conductas de las personas. De manera tal que a través de la religión, estas se perciben a sí mismos y a los demás, en sus procesos de socialización, identidad (incluyendo la identidad de género) y roles, evocando sentimientos de incomodidad o ansiedad al repensar dichas percepciones del género fuera de lo previamente conocido (masculino o femenino).

Saroglou (2010), establece que la religión se asocia a la moral espiritual, la estabilidad personal y la social, pero no al crecimiento personal ni al cambio social. La religión podría funcionar en algún aspecto como agente limitador, ya que a través de ésta, se

parte de unos supuestos establecidos por la misma religión (como por ejemplo el promover que la masculinidad y la feminidad es un fenómeno natural y biológico, y por la tanto incambiable en el ser humano) que pueden limitar al profesional de la salud mental el explorar, discutir o trabajar asuntos de género. Además, Saroglou (2010), encontró una correlación inversa entre la religión y la apertura cognoscitiva, lo cual se podría traducir a la poca apertura de aquellos identificados con una religión, hacia el cuestionamiento del binomio del género, incluyendo la comunidad transgénero y transexual.

Los hallazgos también sugieren que el género de las personas influye en la percepción que demuestran hacia trabajar con temas de diversidad de género y su transgresión. Estos datos no son congruentes con estudios previos sobre las implicaciones del género en el proceso de psicoterapia. Owen, Wong y Rodolfa (2009) establecieron que el género de pacientes no se encuentra directamente relacionado al progreso obtenido en los procesos terapéuticos. No obstante, por medio de su estudio, identifican que la competencia de género de los terapeutas se relaciona a obtener las metas terapéuticas establecidas en psicoterapia. Esto puede sugerir, como antes mencionado, que tanto estudiantes como terapeutas deben trabajar en obtener las competencias clínicas adecuadas que les permitan identificar posibles patrones subyacentes que ocurren en los procesos terapéuticos en relación al género.

Por otro lado, se evidenció que las personas participantes que se identificaron con el género masculino en este estudio parecieron demostrar mayor flexibilidad y apertura ante el proceso de obtener las competencias en cursos relacionados a éstos temas que las personas que se identificaron con el género femenino. Este dato fue inesperado, ya que son las mujeres las que usualmente se asocian con los temas de género.

No se encontraron diferencias entre las instituciones en relación a la preparación del estudiantado para trabajar asuntos de los géneros y su transgresión. Este hallazgo es congruente con las secuencias curriculares de las diferentes universidades, ya que en ninguna institución académica graduada que participó en la investigación, se proveen cursos compulsorios sobre los temas de género, sus diferencias y ni su transgresión. Cabe resaltar que algunas de estas instituciones ofrecen secciones en algunos prontuarios y cursos electivos sobre el tema, no obstante, las secciones no son suficientes y los cursos no son recurrentes en su ofrecimiento (Esteban, Jiménez & Matos, 2013). Este panorama es dominante, a pesar de la necesidad que existe de educarnos acerca del género, en todas sus dimensiones como constructo social, y sobre cómo éste afecta (a) como variable de investigación, (b) en el proceso de las diversas modalidades de psicoterapia, y, (c) en la relación terapéutica (Davies, 2007; Mintz & O'Neill, 1990; Pattee & Farber, 2008). Este panorama, continúa perpetuando que no se analice ni se cree introspección en los terapeutas sobre las macro y micro dinámicas del género, y por ende se perpetúa el sexismo, la xenofobia, la heteronormalidad, la homofobia, la bifobia, la transfobia, entre otros fenómenos sociales que crean desigualdad e inequidad.

La preparación que percibieron los estudiantes graduados no estuvo relacionada estadísticamente con su sensación de la necesidad de aprender o enfatizar sobre destrezas clínicas para explorar discutir y explicar los asuntos del género y su transgresión. Sin embargo, en su mayoría, los estudiantes graduados están de acuerdo con que se deberían desarrollar cursos compulsorios e integrar en los cursos actuales un énfasis en las diferencias de género e incluir los temas de la transgresión del género. Estos hallazgos son congruentes con lo establecido por Hancock (2014) acerca de las creencias del estudiantado, el multiculturalismo y el bienestar de la

clientela. Según este autor la función de las profesiones es proveer una base de conocimiento, así como educar a sus miembros y servir al interés del público, por lo que las instituciones que educan y adiestran a profesionales no pueden basar su ética y currículos en torno a las creencias personales, de profesionales o estudiantes. Hancock (2014) concluyó que en los programas de adiestramiento académico existe una necesidad de abordar las creencias y prácticas, tanto de los estudiantes graduados, como de los clientes, sobre la diversidad de género, como también de otras variables como la religión o espiritualidad y la orientación sexual. Además, estableció que las creencias personales no deben superar los principios y estándares éticos de la profesión (APA, 2002) al servir al bienestar de la clientela.

De acuerdo con Davis (2014), cuando los estudiantes graduados en psicología identifique un clientela potencial o actual clientes según la identidad variada del género, actuarán a base de sus creencias personales y les referirán. Por esto, los programas de psicología pudieran tomar acción antes de que estas decisiones ocurran. Una posible acción es la de proveer al estudiantado graduado cursos, laboratorios, recursos y modelaje que ayuden a entender, expandir y retar las creencias de los estudiantes, quienes pudieran convertirse en su clientela. Davis (2014), expuso unas guías para las instituciones académicas para que de manera consciente creen y mantengan ambientes que eduquen acerca de la vida de personas diversas y está desarrollando guías para trabajar con personas transgénero y de género variante.

En este trabajo no se encontró una correlación entre el año de estudio y la percepción de la preparación lo que implica que la perspectiva de las diferencias de género no se aprende ni aplica en los cursos curriculares actuales. Más que el año de estudio, las investigaciones sugieren que

cuando los estudiantes son capaces acerca de sus propios valores y creencias, y desarrolla el conocimiento sobre las diferencias de otras personas, posiblemente genera una apertura y permiso para expandir sus propias creencias y desarrollar la madurez profesional en los aspectos emocionales, cognoscitivos y conductuales que son esenciales para asegurar el bienestar de su clientela (Bartoli & Gillem, 2008).

Limitaciones

Este estudio contó con varias limitaciones. Primeramente fue un estudio secundario, por lo que no se tuvo control de las variables a ser exploradas. Segundo, es importante destacar, que otra limitación está relacionada a la falta de información en los datos sociodemográficos sobre la orientación sexual de las personas participantes, puesto que ésta podría ser una variable que arroje luz sobre las posibles diferencias o similitudes para trabajar el género y mostrar interés para adiestrarse en este tema. El estudio exploratorio de Israel y colegas (2008) presenta evidencia sobre las variables que influyen en el proceso de psicoterapia de las personas transgénero. Estos establecieron que la etnicidad, la identidad de género, las necesidades terapéuticas específicas y el estatus socioeconómico son variables que directamente afectan tales procesos. Por tal razón, se recomienda que para futuras investigaciones, se incluyan datos sociodemográficos que puedan recopilar información sobre la etnia, el estatus socioeconómico y la orientación sexual de las personas participantes que se pueda traducirse en hallazgos para el campo de la investigación en la Psicología Clínica.

REFERENCIAS

- American Psychiatric Association. (2012). *APA issues official positions supporting access to care and the rights of transgender and gender variant persons*. Obtenido de: <http://transgenderlawcenter.org/archives/1717>
- American Psychological Association. (2002). *Code of ethics*. Washington, DC: Autor.
- American Psychological Association. (2011). *The Guidelines for psychological practice with lesbian, gay, and bisexual clients*. Adopted by the APA Council of Representatives. Obtenido de: <http://www.apa.org/pi/lgbt/resources/guidelines.aspx>
- Asociación de Psicología de Puerto Rico. (2014). *Estándares para el trabajo e intervención en comunidades de lesbianas, gays, bisexuales e identidades trans*. San Juan, PR: Autor. Obtenido de: <http://www.asppr.net/#!comite-lgbt/c1wvz>
- Bartoli, E. Y., & Gillem, A. R. (2008). Continuing to depolarize the debate on sexual orientation and religion: Identity and the therapeutic process. *Professional Psychology: Research and Practice*, 39(2), 202-109.
- Davies, D. (2007). Not in front of the students. *Therapy Today*, 18 (1) 18-21.
- Davis, T. M. (2014). Psychology education can foster exploration and knowledge of religion, spirituality, sexual orientation, and gender diversity. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 1(2), 106-108.
- Esteban, C., Jiménez, A. L., Matos, J. C. (2013). ¿Está el estudiantado de psicología clínica de Puerto Rico preparado para trabajar con sexualidad? Manuscrito sometido para publicación.
- Grollman, A. (2011). *What is gender "non-conformity"*. Disponible en: <http://kinseyconfidential.org/gender-nonconformity/>
- Hancock, K. A. (2014). Student beliefs, multiculturalism, and client welfare. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 1(1), 4-9.
- Hannan, C. (2001). Gender mainstreaming: Strategy for promoting gender equality. *Office of the Special Advisor on Gender Issues and Advancement of Women*. Disponible en <http://www.un.org/womenwatch/osagi/pdf/factsheet1.pdf>
- Israel, T., Gorcheva, R., Walther, J., Sulzner, J., & Cohen, J. (2008). Therapist's helpful and unhelpful situation with LGBT clients: An exploratory study. *Professional Psychology*, 39 (3), 361-368.
- Knudson-Martin, C., & Laughlin, M. (2005). Gender and sexual orientation in family therapy: Toward a postgender approach. *Family Relations*, 54(1), 101-115.doi: 10.1111/j.0197-6664.2005.00009.x
- Lumadi, M. W., & Shongwe, S. S. (2010). The need for training gender-sensitive teachers: Addressing education challenges for gender sensitive national development. *Contemporary Issues in Education Research*, 3(3), 41-50.
- Maldonado-Feliciano, L. E. & Pando-Fundora, J. (2011, noviembre). *Estudio sobre la prestación de servicios psicológicos en salud sexual en Puerto Rico*. Ponencia presentada en la 58va Conferencia Anual de la Asociación de Psicología de PR, Río Grande, PR.
- Mérola, G. (1985). Feminismo: Un movimiento social. *Nueva Sociedad*, 78, 112-117.
- Mintz, L. & O'Neil, J.M. (1990). Sex, gender role, and the process of psychotherapy: Theory and research. *Journal of Counseling and Development*, 68, 381-387.
- Noseda-Gutiérrez, J. (2012). Muchas formas de transexualidad: Diferencias de ser mujer transexual y de ser mujer transgénero. *Revista de Psicología*, 21(2), 7-30.

- Organización Mundial de la Salud. (s.f.). *Género*. Disponible en <http://www.who.int/topics/gender/es/>
- Orgridniczuk, J., & Piper, J. (2004). Differences in men's and women's responses to short-term group psychotherapy. *Psychotherapy Research, 14*(2), 231-243. doi:10.1093/ptr/kph019
- Ostebo, M. T., & Haukanes, H. (2016). Shifting meanings of gender equality in development: prespectives from Norway and Etiopia. *Progress in Deveopment Studies, 16*(1), 39 – 51.
- Owen, J., Wong, Y. J., & Rodolfa, E. (2009). Empirical search for psychotherapists' gender competence in psychotherapy. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training, 46*(4), 448-458. doi:10.1037/a0017958
- Pattee, D., & Farber, B. A. (2008). Patients' experiences of self-disclosure in psychotherapy: The effects of gender and gender-role identification. *Psychotherapy Res. 18*(3), 306-15. doi: 10.1080/10503300701874534
- Pearson. (s.f.). *The sociology of gender: Theoretical perspectives and feminist frameworks*. Disponible en: http://www.pearsonhighered.com/assets/hip/us/hip_us_pearsonhighered/samplechapter/0132448300.pdf
- Peña-Lora, M. R. (2015). La narración oral: Alternativa para el desarrollo de una experiencia educativa con perspectiv de género. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 17*(24), 73-92.
- Prouty, A., & Lyness, K. (2007). Feminist issues in couple therapy. *Journal of Couple & Relationship Therapy: Innovations in educational interventions. 6*(1-2), 181-195. doi:10.1300/J398v06n01_15
- Reissing, E. D., & Di Giulio, G. (2010). Practicing clinical psychologists' provision of sexual health care services. *Professional Psychology: Research & Practice, 41*(1), 57-63. doi:10.1037/a0017023
- Rodríguez del Toro, V. (2009). El género y sus implicaciones en la disciplina y la práctica psicológica. *Revista Puertorriqueña de Psicología, 20*, 168-189.
- Rodríguez-Madera, S. (2010). *Género trans: Transitando por las zonas grises*. San Juan, PR: Terranova Editores.
- Saroglou, V. (2010). Religiousness as a cultural adaptation of basic traits: A five-factor model perspective. *Personality and Social Psychology Review, 14* (1), 108-125. doi:10.1177/1088868309352322
- Senado de Puerto Rico. (2013). *Ley número 149-1999*. Estado Libre Asociado de Puerto Rico: San Juan, PR. Disponible es: http://www.oei.es/quipu/puertorico/Ley_org_educ_publica.pdf
- Serrano, C. P. (2012). La perspectiva de género como una apertura conceptual y metodológica en salud pública. *Revista Cubana de la Salud Publica, 38*(5), 811-822.
- Sebastián-Herranz, J. (2001). Género, salud y psicoterapia. En J. Carrasco-Galán & A. García-Mina (Eds.), *Género y Psicoterapia* (pp. 11-36). Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Spoor, J. R., & Lehmler, J. J. (2014). The impact of course title and instructor gender on student perception and interest in a women's and gender studies course. *Public Librery of Science Online, 9*(9), 1 – 7.
- Toledo, M. D. (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.
- Toro-Alfonso, J. (2009). *Lo masculino en evidencia: Investigaciones sobre la masculinidad*. San Juan, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Toro-Alfonso, J. (2008). *Masculinidades subordinadas: Investigación hacia la transformación del género*. San Juan, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.