

# BARRERAS DE GÉNERO Y ACTITUDES HACIA LAS REDES SOCIALES EN ALUMNADO UNIVERSITARIO DE LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN<sup>1</sup>

Rodríguez Lajo, M.<sup>2</sup>, Vila Baños, R.<sup>3</sup>, Freixa Niella, M.<sup>4</sup>

Departamento MIDE. Facultad de Pedagogía  
Universidad de Barcelona

## RESUMEN

*En este artículo se presenta los resultados de un trabajo por encuesta realizado para conocer la percepción de las barreras de género que tiene el alumnado de las Facultades de Educación de la Universidad de Barcelona, así como su actitud hacia las redes sociales, temas importantes que repercuten en su inserción en el mundo laboral. Trata, en concreto, de la elaboración y análisis de un cuestionario —QBP—. En primer lugar se presenta la fundamentación teórica sobre el objeto de estudio, en base a la cual se concretan los objetivos, el contenido, y la estructura interna del cuestionario. Tras un estudio piloto del mismo y, una vez realizadas las modificaciones oportunas, se construye el cuestionario a aplicar, que aparece en el anexo del artículo. Este se aplica a una muestra de 298 estudiantes de distintas facultades del Campus Mundet. Finalmente, se presentan los resultados obtenidos en el estudio, así como las evidencias de las características técnicas del instrumento elaborado.*

**Palabras clave:** Barreras de género, estereotipos, liderazgo, redes sociales, miedo a la evaluación negativa, rol de género, relevancia del rol del trabajo, techo de cristal, alumnado universitario.

---

1 Este trabajo forma parte de una investigación financiada por L' Institut Català de les Dones durante el año 2006-2007 con el título: "Barreres de gènere en el desenvolupament de la dona universitària: el filtre invisible" y del que forman parte, además de las arriba firmantes, las siguientes investigadoras: T. Donoso, Ll. Rodríguez, B. Biglia, P. Figuera, P. Folgueiras e I. Massot. El estudio por encuesta que presentamos se completó con grupos de discusión realizados con el alumnado.

2 mrodriguezlajo@ub.edu

3 ruth\_vila@ub.edu

4 mfreixa@ub.edu

## ABSTRACT

*This article presents the results of a survey designed to investigate the perception on gender barriers of students of Education in the University of Barcelona, as well as their attitude towards social networks. These are important issues that can affect their insertion in a work environment. Specifically, the article explains the elaboration and analysis of the questionnaire – QBP. First of all, it presents the theoretical foundations of the object of study, on the basis of which the objectives, content and internal structure of the questionnaire take shape. After a pilot study of the questionnaire and some suitable modifications, the questionnaire to apply is then constructed, and it appears in the annex of the article. The questionnaire was applied to a sample of 298 students of different faculties of the Mundet Campus. Finally, the article presents the results obtained from the study, as well as evidences of the technical characteristics of the elaborated instrument.*

**Key words:** *Gender barriers, stereotypes, leadership, social networks, fears of negative evaluation, gender role, working role relevance, glass ceiling, university students.*

## INTRODUCCIÓN

La realidad nos muestra que la promoción formativa de las mujeres en la Universidad es un proceso imparabile que se puede comprobar en las estadísticas de los estudios superiores de todo tipo. Globalmente, en la generación actual de jóvenes, las mujeres han llegado más alto en su formación que los hombres y están más preparadas y motivadas que en cualquier otra etapa histórica. Sin embargo, la promoción profesional de estas mujeres sigue siendo obstaculizada por distintas barreras, tanto externas como internas. Estas últimas barreras de género son más difíciles de describir y por lo tanto de cambiar, al actuar como un filtro selectivo en las decisiones, elecciones, expectativas y asunciones personales que se entrecruzan en la construcción de una misma y en su desarrollo profesional, que puede llegar a una autoexclusión. De esta forma, la mujer se encuentra ante un “techo de cristal”, expresión que, siguiendo a Guil (2007) “se utiliza para nombrar de forma precisa a las barreras a la promoción profesional de las mujeres, pues define de forma clara la sutileza e invisibilidad del proceso del que la mayoría de las personas son ajenas” (p. 112). Este término se utiliza como sinónimo de obstáculos invisibles, estereotipos de género, políticas de selección y desarrollo de la carrera, responsabilidades familiares, etc., que inciden directamente en la elección de un proyecto profesional y en las actitudes y comportamientos profesionales.

El estudio que se presenta se centra en la percepción de estas barreras de género o filtro invisible. Se define el filtro invisible como una serie de factores personales internos considerados como diferencias de género que han sido construidos socialmente e interiorizados de tal forma que, además de ser invisibles actúan como filtro selectivo en las elecciones profesionales y la toma de decisiones consiguiente, en las actitudes ante el mundo del trabajo y en la adquisición de los roles.

Uno de estos factores es el miedo al éxito de las mujeres que fue introducido por Horner (1972) y que ha suscitado todo un debate posterior, tanto para apoyar esta hipótesis como para refutarla. Este factor es mucho más relevante en la mujer directiva

que es mucho más visible que una mujer en un trabajo de segunda clase o con puestos de dirección medios.

Un segundo factor que en parte suple el miedo al éxito son las expectativas de éxito y las de autoeficacia en las que existen diferencias entre hombres y mujeres (Betz, 1987; Lent, 1994). Este factor parece cambiar especialmente cuando las mujeres acceden a campos y puestos de trabajo considerados no tradicionales pues muestran actitudes más igualitarias hacia el rol de las mujeres y mayores expectativas de autoeficacia (Gianakos y Subch, 1988; Maxen y Lemkau, 1990). A pesar de ello, surgen, sin embargo, unas barreras internas como los estilos de atribución externos para los éxitos e internos para los fracasos y la poca confianza de las mujeres en sus propias capacidades. La baja autoestima también es considerada una barrera interna y es una creencia que está muy difundida y puede ser el producto de muchos otros factores.

Otro de los factores está formado por los estereotipos de género, que según Espín y otras (2004) "son aquellas generalizaciones no científicas acerca de lo que es "propio" de cada sexo. Son percepciones de características o conductas consideradas típicas o propias de mujeres y hombres, y que por su esencia presentan una cierta resistencia al cambio" (p. 209). El masculino se caracteriza por creencias referidas a la estabilidad emocional, mecanismos de autocontrol, dinamismo, agresividad, tendencia al dominio, afirmación del yo, cualidades y aptitudes intelectuales, fuerza física, aspecto afectivo poco definitivo, aptitud para la ciencia, racionalidad, franqueza, valentía, eficiencia, placer por el riesgo, objetividad (Levinson, 1986; Brotons, 1997). Algunas de estas características, por ejemplo, las decisiones que implican riesgo, tienen algunas matizaciones en las mujeres. Así, según Muldrow y Bayton, 1979, aunque se verifica que las mujeres toman decisiones que implican menor riesgo, no existen diferencias entre estas y los hombres sobre la eficiencia de los resultados de estas decisiones. Esta característica de asunción de riesgos menores se perfila también en las carreras profesionales femeninas que son más irregulares que las de los varones, más lentas y más meditadas (Osca y Martínez-Pérez, 2002; Benjumea y Aragón, 2005). El estereotipo femenino se construye por oposición y desde el estereotipo masculino: falta de control, pasividad, ternura, sumisión, carencia de destreza y fuerza físicas, sumisión, debilidad, miedo, subjetividad, intuición, irracionalidad, frivolidad, emotividad, inestabilidad emocional, tendencia a tomar decisiones sobre la base de los sentimientos y afectividad.

Estos estereotipos también influyen en las mujeres para ocupar puestos de responsabilidad. Sánchez García (2006) indica que este estereotipo sobre las mujeres se alimenta de creencias como: son demasiado emotivas para desempeñar puestos de dirección, tienen menos dedicación a la empresa, tienen menor movilidad, tienen mayor absentismo laboral por maternidad, las mujeres directivas no son líderes. Por lo tanto, este estereotipo parece indicar que las mujeres tendrían menor predisposición al liderazgo dentro de una organización estereotipadamente masculina y en un mercado de trabajo en el que imperan los valores asociados al hombre. En las organizaciones predominantemente masculinas, las mujeres se sienten muy presionadas para utilizar un modelo de liderazgo masculino, que conlleva el consecuente estrés. Según autores como: Bellamy y Ramsay, 1994; Davidson y Cooper, 1992, Gardiner y Tiggerman, 1999, esta situación provoca que las mujeres se autoexcluyan de los puestos de responsabilidad y liderazgo, al tener que utilizar un estilo de liderazgo para no perder la autoridad y posición, que no

es el estilo femenino, en el que, según Eagly y Jonson (1990), se enfatizan las relaciones personales. Gardiner y Tiggerman (1999) señalan también que el único factor con un impacto importante es la discriminación existente en una organización de dominación masculina frente a una de dominación femenina. En estas últimas, los resultados de este estudio muestran que los hombres tienen unos niveles de presión más bajos que las propias mujeres, lo que nos hace pensar que en el liderazgo y sus consecuencias influyen otros factores, no sólo el tipo de organización, tal y como la literatura también lo expresa. En este sentido, Boatwright y Egidio (2003) indican el miedo a la evaluación negativa, junto con la autoestima y los roles de género.

Existe pues una cultura empresarial que todavía tiene prejuicios en relación con el desempeño de la mujer; ésta tiene mucha dificultad para compatibilizar los diversos roles vitales, que junto con unas actitudes de autoexclusión, podrían ser las causas de esta situación (Alvira, 1995, Barberá, Sarrió y Ramos, 2000; Cuadrado, 2003, Benjumea y Aragón, 2005).

La compatibilidad de los roles, como trabajo y familia, en las mujeres se produce en todo el ámbito laboral mientras que éste, para los hombres, promueve la centralidad del rol profesional. De esta forma las mujeres se ven obligadas a realizar una elección consciente entre mantenerse en la competencia profesional o compatibilizarla con las obligaciones familiares. De hecho, la planificación de los proyectos profesionales y vitales de las mujeres suele incluir el reto de la doble carrera y de los conflictos de rol, integrando sus expectativas de éxito/fracaso y una valoración anticipatoria del impacto familiar (Osca y Martínez-Pérez, 2002; Benjumea y Aragón, 2005).

Se puede pensar que en el colectivo universitario, las mujeres y los hombres presentan una misma orientación e implicación hacia los roles laborales mostrando actitudes similares hacia la concurrencia de distintos roles adultos. La relevancia del rol del trabajo sería importante para ambos géneros. Según Sánchez García (2006), en la actualidad, en la conducta laboral femenina influyen elementos como la adopción de nuevos valores y la elevación de sus aspiraciones y posibilidades. Así, a menor edad, mayor es el incremento de los nuevos valores. No obstante, a medida que se incrementa la edad, siguen existiendo diferencias de género respecto a los modelos que son adecuados (Figuera, 1994; Espín y Figuera, 1993), detectándose un alto nivel de conflicto de rol entre el profesional y el familiar, especialmente a partir de la maternidad, momento que en el caso de la mujer universitaria puede coincidir con una dedicación laboral importante.

Finalmente, otro factor que se erige como relevante es el de la red social o networking, en el sentido que resulta ser una estrategia eficaz para aumentar las oportunidades de inserción en el mercado de trabajo. El estudio de Villar (2006) sobre esta temática en el contexto español muestra que los estudiantes universitarios son conscientes de que los lazos sociales juegan un papel importante en el proceso de inserción social, importancia que aumenta a medida que avanzan en los estudios y en edad. Según el género, los hombres parecen dar mayor importancia a los contactos personales que las mujeres aunque, sin embargo, éstas suelen ser más explícitas respecto al reconocimiento de la potencialidad de las redes sociales o networking.

## I. CONSTRUCCIÓN DEL CUESTIONARIO QBP

### a) Objetivos del cuestionario

El cuestionario tiene como *objetivo general* analizar las barreras internas que actúan como filtro de género en el desarrollo de las carreras profesionales del alumnado de la Facultad de Pedagogía y de Formación del profesorado de la Universidad de Barcelona.

Este objetivo general se puede concretar en los siguientes *objetivos específicos*:

1. Identificar las barreras de género internas percibidas por el alumnado universitario en relación a su proyecto profesional.
2. Comprobar el grado de sensibilidad hacia estas barreras de género según distintas variables de entrada de la muestra.
3. Comprobar la relación interna existente entre las distintas variables o subconstructos medidos en el cuestionario, mediante escalas: "Predisposición al liderazgo", "Actitud hacia las redes sociales", "Relevancia del rol del trabajo" y "Miedo a la evaluación negativa" y de éstas en relación a las Percepciones de rol de género.
4. Analizar las características técnicas de dicho cuestionario

### b) Contenido y estructura del cuestionario

Tras diversas reuniones de trabajo se elaboró la primera versión del cuestionario, cuyo contenido específico se organizó en torno a 6 áreas o dimensiones: una referida a las variables contextuales, y las otras 5 orientadas directamente a los objetivos del cuestionario. De estas cinco dimensiones, 4 de ellas están medidas como escalas de actitud tipo Likert: "Predisposición al liderazgo", "Actitud hacia las redes sociales"<sup>5</sup>, "Relevancia del rol del trabajo"<sup>6</sup> y "Miedo a la evaluación negativa"<sup>7</sup>. La última dimensión se refería a la "percepción del rol de género", que respondía a diferentes aspectos de características de personalidad, formas de afrontar el trabajo, expectativas laborales, etc. Esta estructura general del cuestionario inicial se mantuvo en el definitivo, pero tras el estudio piloto se realizaron algunos cambios, que se detallan en el siguiente apartado.

La primera versión del cuestionario se sometió a un proceso de validación lógica, a través de jueces, y a una validación empírica, aplicando dicho cuestionario a una muestra del alumnado. La síntesis de estos procesos la recogemos en el estudio piloto.

---

5 La escala de actitud hacia las redes sociales se ha adaptado de la utilizada por Villar (2006).

6 La escala de relevancia del rol del trabajo ha sido adaptada la utilizada por Figuera (1995). Está formada por tres subcomponentes: importancia del éxito profesional en tanto expresión de unas metas (ítems: 1, 5, 6, 7, y 11), nivel de compromiso con la consecución de estas metas medido en tiempo y energía personal (ítems: 2, 4, 8 y 12), y a través de la consistencia y método (ítems: 3, 9 y 10).

7 La escala de miedo a la evaluación negativa es una traducción de la presentada por Leary, M.R. (1983).

### c) Estudio piloto

*Validación de jueces.* Se trataba de que una vez conocida la finalidad del cuestionario valoraran su contenido: las dimensiones analizadas, la adecuación de los indicadores y los ítems, la claridad en la formulación de preguntas y su adecuación de acuerdo con la edad de las personas destinatarias, así como recoger cualquier tipo de sugerencia destinada a la mejora del mismo.

*Aplicación piloto.* El cuestionario inicial se aplicó a dos grupos de 43 y 38 estudiantes de la asignatura de Investigación Educativa, obligatoria para el alumnado de la Facultad de Formación del profesorado. A la vez que se les aplicó, se les pidió que lo analizaran desde el punto de vista metodológico —formato de preguntas, claridad de su formulación, adecuación al mundo universitario, etc.— por grupos de 3 ó 4 estudiantes e hicieran sugerencias de mejora.

Fruto de las sugerencias de los jueces y del análisis tanto de las anotaciones recogidas por parte de las personas que realizaron la aplicación piloto como del alumnado, en el cuestionario inicial se realizaron los siguientes cambios:

#### *Cambios en el formato:*

— Se puso una introducción al cuestionario, para informar a los destinatarios de su origen y autoría, su finalidad, así como para pedirles su participación y agradecerles su colaboración.

— Se alteró algo el orden de las preguntas: la pregunta 2 por la 1 y viceversa.

— Se cambió la estructura de respuesta de la pregunta 3 (de 4 tipos de respuesta se cambió a 5). Así, todas las preguntas del cuestionario tenían la misma estructura escalonada y las mismas instrucciones, lo cual hacía más fácil su aplicación y la ubicación de las respuestas.

— Se redujo el tipo de la letra de las variables de identificación

#### *Cambios en las variables de identificación o contextuales:*

Se amplió una alternativa de respuesta en la variable Bc; se redujo otra en la variable Ca; y se redujo y modificó las alternativas de la variable Da.

#### *Cambios en algunas preguntas del cuestionario:*

En la pregunta 1 del cuestionario inicial se cambió la formulación del ítem 3 y del ítem 10, bien eliminando algunas palabras o cambiándolas por otras<sup>8</sup>, y también se cambió el orden de algunos ítems; este tipo de cambios también se hicieron en ítems de la pregunta 2 y 4; en la pregunta 3 se amplió la estructura de respuesta de los ítems y se modificó el texto de los ítems 2 y 4. Finalmente, en la pregunta 5 se añadieron dos nuevos ítems (el 1 y 8 del cuestionario definitivo).

---

<sup>8</sup> Así, y a modo de ejemplo, se modificó el ítem 10 cambiando la palabra “trepada” por “eixerida”, dos palabras que en catalán tienen el mismo significado, pero distintas connotaciones.

#### d) Elaboración de la versión definitiva del cuestionario

El cuestionario definitivo se elaboró teniendo en cuenta los resultados del estudio piloto. Su contenido y estructura se presenta en la Tabla 1, que expresa su tabla de especificaciones, en donde puede verse las áreas y dimensiones que contiene y en dónde aparecen recogidas en el cuestionario, diferenciando entre preguntas e ítems que contiene cada una de ellas. En el Anexo del artículo, se presenta el cuestionario definitivo.

TABLA 1  
DIMENSIONES E ÍTEMS DEL CUESTIONARIO QBP

Dimensión/ Aspecto	Tipo de variables	Variables		Total Ítems	
Variables contextuales	A) Académicas	a) Universidad b) Facultad c) Curso d) Vía de acceso e) Promedio notas		13	
	B) Sociodemográficas	a) Edad b) Sexo c) como vive			
	C) Sociofamiliares	a) nivel de estudios padre y madre b) Ocupación del padre c) Ocupación madre			
	D) Laborales	a) Situación laboral b) tipo de trabajo			
<b>Variables de estudio del cuestionario</b>					
	Pre- gunta	Ítems Positivos	Ítems Negativos	Total Ítems	
Predisposición al liderazgo	1	1, 2, 5, 6, 7, 8, 9	3, 4, 10	10	
Actitud hacia las redes sociales (networking)	2	1, 3, 5, 7, 10	2, 4, 6, 8, 9	10	
Relevancia del rol de trabajo	3	1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10, 11, 12	5, 7	12	
Miedo a la evaluación negativa	4	1, 3, 5, 6, 8, 9, 11, 12	2, 4, 7, 10	12	
Percepción del rol de género	5	<b>Aspectos</b>		24	
		Habilidades laborales			1, 4, 6, 8, 10
		Características de la personalidad			2, 3, 5, 22
		Dedicación al trabajo			7
		Disponibilidad horaria			9
		Forma de trabajar			11, 12, 16
		Combinación familia/trabajo			15, 17
		Remuneración económica			13
		Valores y prejuicios			14, 19
		Modelos de género			18
		Atribución de éxitos/fracasos			20, 21
		Confianza propias competencias			23
Expectativas de éxito laboral		24			

## 2. APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO

El cuestionario se aplicó a un total de 298 estudiantes de la Universidad de Barcelona del campus Mundet en el que se encuentran las Facultades de Pedagogía y de Formación del profesorado, además de la de Psicología. La muestra pertenece a las dos primeras facultades con sus distintas titulaciones.

### 2.1. Descripción de la muestra utilizada

La muestra se distribuye en sus distintas titulaciones que imparten de la siguiente manera: Pedagogía (38%), Formación de Profesorado de la especialidad de educación primaria (32%), de educación social (23%) y con menor presencia de Trabajo social (5%) y Psicopedagogía (2%). Más del mitad (57%) estudian el primer curso, el 24% tercer curso, el 13% segundo y el resto cuarto y quinto de pedagogía o psicopedagogía.

TABLA 2  
DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA SEGÚN EL SEXO, EL CURSO  
Y TIPO DE ESTUDIOS

		Pedagogía	Psicopedagogía	Educación Social	Trabajo Social	Educación Primaria	Total
FEMENINO	1º	73	0	0	0	69	142
	2º	11	4	22	0	0	37
	3º	11	0	40	15	4	70
	4º	6	0	0	0	1	7
	Total	102	4	62	15	74	257
MASCULINO	1º	6	1	0		21	28
	2º	1	0	1		1	3
	3º	0	0	2		0	2
	4º	2	0	1		0	3
	Total	9	1	4		22	36

El perfil de la muestra corresponde fundamentalmente a mujeres (88%) pues los estudios que cursan están muy feminizados al igual que sus salidas profesionales. Por lo tanto, probablemente, la tipología de chicos que cursan estos estudios pueden alejarse más de los estereotipos masculinos. La vía de acceso es mayoritariamente (71%) el bachillerato y la selectividad. Es un alumnado que comparte estudios y trabajo, bien sea a jornada completa o media jornada (49%). Únicamente el 14% estudia solamente mientras que el 37% realiza trabajos esporádicos o temporales que pertenecen a la categoría de trabajo estudiantil. Finalmente, indicar que la muestra por su juventud (22,4 años de media) vive con su familia, cuyos progenitores en su mayoría tiene estudios primarios (madres 41%, padres 39% y el 4% tanto del padre y la madre que no tienen estudios). La diferencia entre padres y madres respecto a los estudios superiores es casi imperceptible: 25% frente al 24%.

### 3. RESULTADOS DEL ESTUDIO

En este apartado se presentan los principales resultados de este estudio por encuesta, siguiendo el orden de cada una de las dimensiones medidas en el cuestionario: Predisposición al liderazgo, Actitud hacia las redes sociales, Relevancia del rol del trabajo, Miedo a la evaluación negativa y Percepciones del rol de género.

Las cuatro primeras dimensiones están medidas como escalas de actitud tipo Likert. Los resultados de éstas se presentan siguiendo la misma estructura: puntuación total de la actitud del grupo y estadísticos relevantes, análisis de los ítems de la escala, consistencia interna de la escala, y análisis del cruce de dicha escala con las variables de entrada. La quinta dimensión se ha medido con una doble entrada de ítems escalares que presentan diferentes características que inciden en el mundo laboral, para el sexo femenino y masculino.

#### 3.1. Predisposición al liderazgo (pregunta 1)

Al analizar la predisposición al liderazgo de los y las estudiantes de la muestra comprobamos que en general tienen una predisposición al liderazgo ligeramente positiva. Tienen una puntuación media de 33,17 y una desviación típica de 4,69. Teniendo en cuenta que las puntuaciones teóricas mínima y máxima de la escala oscilan entre 10 y 50, siendo 30 la puntuación neutra, podemos decir que la actitud del grupo tiende hacia una cierta predisposición al liderazgo. La distribución de puntuaciones se ajusta a la curva Normal (Kolmogorov).

En cuanto al *análisis de ítems* de la escala, como puede verse en la Tabla 3, decir que todos ellos resultaron ser adecuados, pues son homogéneos con el total de la escala y discriminan entre las personas con mayores y menores puntuaciones. Llama la atención, por una parte, el elevado índice de atracción que el ítem 7 tiene para el alumnado, que mostraría que la mayoría "piensa continuar su formación para ir logrando nuevos

TABLA 3  
ANÁLISIS DE ÍTEMS DE LA ESCALA DE PREDISPOSICIÓN AL LIDERAZGO

Nº ítem	Índice Atracción	Índice Rechazo	Homogeneidad	Discriminación
1	19,1%	31,2%	Si*	Si*
2	25,1%	25,8%	Si*	Si*
3	8,4%	79,7%	Si*	Si*
4	48,5%	13,9%	Si*	Si*
5	56,4%	11,6%	Si*	Si*
6	75,4%	4,4%	Si*	Si*
7	92,6%	0,7%	Si*	Si*
8	78,7%	2,4%	Si*	Si*
9	54%	6,8%	Si*	Si*
10	10,7%	62,4%	Si*	Si*

\* Significatividad con un nivel de confianza del 99% ( $\alpha = 0.01$ ).

objetivos”, y, por otra parte, el elevado índice de rechazo del ítem 3 que indica que en su mayoría no “estarían satisfechos/as simplemente haciendo su trabajo en una carrera profesional que les interesa”.

Al analizar la *consistencia interna* de la escala, mediante el coeficiente alfa de Cronbach, esta escala de “predisposición al liderazgo” ha obtenido un coeficiente de 0,709, y si se elimina el ítem 5 aumenta a 0.729. Consideramos que es un valor adecuado.

Cuando se cruza esta escala con las distintas variables de entrada contenidas en el cuestionario, sólo aparece una correlación significativa, y de tipo negativa. Se correlaciona inversamente con la edad (-0,255), es decir, el alumnado más joven presenta mayor predisposición al liderazgo y ésta disminuye a medida que aumenta la edad. Como señalaremos en las conclusiones, este resultado está de acuerdo con otros estudios, como el de Boatwrigth y Egidio, del 2003.

### 3.2. Actitud hacia las redes sociales (pregunta 2)

Las personas de la muestra obtienen en la escala de “actitud hacia las redes sociales” dicha escala una puntuación media de 37,07 y una desviación típica de 4,34. Dado que las puntuaciones teóricas mínima y máxima oscilan entre 10 y 50, siendo 30 la puntuación neutra, podemos decir que en general tienen una actitud algo favorable hacia las redes sociales. Las puntuaciones se ajustan a la curva Normal.

En cuanto al *análisis de ítems* de dicha escala (tabla 4) podemos comprobar que todos ellos han resultado ser significativamente consistentes con la puntuación total y discriminativos.

TABLA 4  
ANÁLISIS DE ÍTEMS DE LA ESCALA DE ACTITUD HACIA LAS REDES SOCIALES

Nº ítem	Índice Atracción	Índice Rechazo	Homogeneidad	Discriminación
1	92,3%	0,7%	Si*	Si*
2	74,8%	4,4%	Si*	Si*
3	89,2%	1,3%	Si*	Si*
4	87,5%	2%	Si*	Si*
5	75,5%	3,7%	Si*	Si*
6	28,7%	25,3%	Si*	Si*
7	69,7%	2%	Si*	Si*
8	20,8%	49,7%	Si*	Si*
9	45%	22,5%	Si*	Si*
10	41,7%	11,1%	Si*	Si*

\* Significatividad con un nivel de confianza del 99% ( $\alpha = 0.01$ ).

La gran mayoría de ítems (excepto: 6, 8, 9 y 10) han suscitado una gran atracción por parte del alumnado participante en este estudio. Quizás estos resultados tengan relación con la gran importancia que para la juventud tienen las relaciones sociales.

Al analizar la *consistencia interna* de la escala, mediante el coeficiente alfa de Cronbach, se ha obtenido un coeficiente de 0,668. Consideramos que aunque es el menor de los

índices obtenidos, es un valor suficiente y adecuado teniendo en cuenta la longitud de la misma. Todos los ítems han mostrado ser necesarios.

En esta escala no se observa ninguna diferencia significativa en función de las variables de entrada del cuestionario. Así, por ejemplo, no habiendo diferencia entre sexos, se demuestra la importancia de las redes sociales para la mayoría de la muestra. Aunque curiosamente en el tercer ítem “el hecho de conocer gente nueva y ampliar tu red de relaciones sociales te produce satisfacción personal”, las mujeres han obtenido una media significativamente superior a la de los chicos ( $\alpha = 0,05$ ). Este resultado coincide con Villar (2006) en el sentido que tanto los estudiantes como las estudiantes perciben la importancia de la red social o networking siendo las chicas las más explícitas en el reconocimiento del valor de esta red.

### 3.3. Relevancia del rol del trabajo (pregunta 3)

Los estudiantes de la muestra obtienen en la escala de relevancia del rol del trabajo una puntuación media de 36,75, con una desviación típica de 6,05. Teniendo en cuenta que las puntuaciones teóricas mínima y máxima de la escala oscilan entre 12 y 60, siendo 36 la puntuación neutra, podemos decir que en general tienen una actitud neutra o media. Las puntuaciones se ajustan a la curva Normal.

En cuanto al *análisis de ítems* de dicha escala (tabla 5) podemos comprobar que todos ellos han resultado ser significativamente consistentes con la puntuación total y discriminativos. Al observar los índices de atracción y rechazo de los ítems, se observa unos elevados índices de rechazo de los ítems 5 y 7. Esto nos muestra que, aunque los y las estudiantes consideran el trabajo muy importante, no desean o están poco predispuestos a que éste sea absorbente o no les haga sentirse bien. Pensamos que

TABLA 5  
ANÁLISIS DE ÍTEMS DE LA ESCALA DE RELEVANCIA DEL ROL DEL TRABAJO

Nº ítem	Índice Atracción	Índice Rechazo	Homogeneidad	Discriminación
1	32,2%	32,2%	Si*	Si*
2	39,1%	30,4%	Si*	Si*
3	74,8%	6,4%	Si*	Si*
4	78,5%	5%	Si*	Si*
5	1%	87,5%	Si*	Si**
6	48%	16,1%	Si*	Si*
7	6,8%	75,4%	Si*	Si*
8	60,1%	9,8%	Si*	Si*
9	57,3%	14,5%	Si*	Si*
10	25,1%	44,3%	Si*	Si*
11	39,9%	32,6%	Si*	Si*
12	24,9%	37,6%	Si*	Si*

\* Significatividad con un nivel de confianza del 99% ( $\alpha = 0.01$ ).

\*\* Significatividad con un nivel de confianza del 95% ( $\alpha = 0.05$ ).

quizás la formulación de estos ítems no sea la más idónea, porque establecen que no es compatible el éxito profesional con otras dimensiones personales como el bienestar o la felicidad. Creemos que ha sido el motivo de rechazo por parte de la mayoría del alumnado participante. De hecho, al analizar la consistencia interna de la escala, mediante el coeficiente alfa de Cronbach, vemos que en esta escala de “relevancia del rol del trabajo” se obtiene una fiabilidad de 0,753, y puede aumentar a 0,762 si se elimina el ítem 5 y a 0,766 si se elimina el ítem 7. Consideramos que muestra una adecuada consistencia interna de la escala.

Al cruzar esta escala con las variables de entrada medidas en el cuestionario, se ha obtenido una diferencia de medias significativa con la variable sexo, estadísticamente significativa al 1 por mil. Las chicas de la muestra obtienen una media de 37,19, superior a la de los chicos (33,78). Este resultado nos muestra que algo está cambiando en nuestra sociedad y que, al menos entre los estudiantes de la muestra, el trabajo tiene tanta o más importancia y relevancia para las chicas que para los chicos.

Este resultado apoya el trabajo de Sánchez García (2006), que indica que las mujeres están adoptando nuevos valores, elevando sus aspiraciones y posibilidades. De hecho, si realizamos estos contrastes, ítem a ítem, en función del sexo del alumnado, se han obtenido diferencias significativas ( $\alpha = 0,01$ ) en aquellos ítems<sup>9</sup> con un componente basado en el valor del esfuerzo y sacrificio. Probablemente estas diferencias sean dadas a que el colectivo femenino en la actualidad es mucho más consciente de las dificultades de acceso y mantenimiento en el mundo laboral.

### 3.4. Miedo a la evaluación negativa (pregunta 4)

Al analizar el “miedo a la evaluación negativa”, los estudiantes de la muestra obtienen una puntuación media de 37,29, con una desviación típica de 7,61. Dado que las puntuaciones teóricas mínima y máxima de la escala oscilan entre 12 y 60, siendo 36 la puntuación neutra, podemos decir que en general perciben cierto miedo a la evaluación negativa. Las puntuaciones se ajustan también a la curva Normal.

El *análisis de ítems* de dicha escala (tabla 6) permite decir que todos ellos han resultado ser significativamente consistentes con la puntuación total y discriminativos.

El análisis de la *consistencia interna* de esta escala, nos muestra un coeficiente alfa de Cronbach de 0,874 y todos los ítems han mostrado ser necesarios.

Al cruzar las puntuaciones de esta escala con las distintas variables contextuales del cuestionario, sólo se ha obtenido una diferencia significativa entre las medias, concretamente en función de si el alumnado “trabaja” (media jornada o jornada completa) o “no trabaja” (sólo estudia o trabaja de forma esporádica). El alumnado que “trabaja” tiene más miedo a la evaluación negativa (media de 38,72) que el que no trabaja (media de 35,84).

---

9 Ítems: 2 “pretendo dedicar todo el tiempo y energía necesaria para progresar en mi campo profesional”; 4 “pienso dedicar una parte significativa de mi tiempo a construir mi futuro profesional y desarrollar las capacidades profesionales”; 6 “llegar lo más lejos posible en mi vida profesional es una motivación importante para mí”; 8 “soy de las personas que trabajan duro para conseguir lo que me interesa”; 12 “creo que realizaré los sacrificios necesarios para progresar en mi carrera profesional”. En su mayoría responden a la segunda dimensión de la escala elaborada por Pilar Figueras (1995): Nivel de compromiso con la consecución de estas metas medido en tiempo y energía personal.

TABLA 6  
ANÁLISIS DE ÍTEMS DE LA ESCALA DE MIEDO A LA EVALUACIÓN NEGATIVA

Nº ítem	Índice Atracción	Índice Rechazo	Homogeneidad	Discriminación
1	41,7%	25,5%	Si*	Si*
2	52,4%	15,1%	Si*	Si*
3	26,8%	40,9%	Si*	Si*
4	45,3%	16,4%	Si*	Si*
5	32,7%	33,7%	Si*	Si*
6	31,1%	32,8%	Si*	Si*
7	55,7%	13,1%	Si*	Si*
8	24,9%	37,4%	Si*	Si*
9	40,7%	24,4%	Si*	Si*
10	46,8%	19,9%	Si*	Si*
11	40%	36,6%	Si*	Si*
12	47,8%	24,2%	Si*	Si*

\* Significatividad con un nivel de confianza del 99% ( $\alpha = 0.01$ ).

Si tenemos en cuenta sólo al grupo de chicas de la muestra, se comprueba también que las que trabajan tienen en esta escala una media de 39,69, significativamente superior a la que obtienen las que no trabajan, de 36,56.

Así pues parece que el hecho de estar trabajando hace que aumenten sus temores. Es quizás la posibilidad de que esa evaluación negativa les haga perder el trabajo lo que da lugar a que el alumnado tenga más miedo hacia ella y sea más cauteloso en estas apreciaciones. Probablemente lo que sucede es que el contexto del trabajo enfrenta a la persona con sus capacidades y competencias y le devuelve una imagen como trabajadora, fenómeno que despierta un mayor miedo a la evaluación negativa, siendo la mujer la que sufre más este tipo de barrera en el entorno laboral. Concretamente, cuando se cruzan con la variable sexo cada uno de los ítems de esta escala, ellas han puntuado significativamente ( $\alpha = 0.05$ ) más alto en los ítems: 3, 5, 6, 11 y 12. Y es que la evaluación de la práctica laboral de las mujeres se realiza en relación a su pertenencia a un colectivo, mientras que la del hombre es en relación a sí mismo.

### 3.5. Percepciones del rol de género (pregunta 5)

Cabe recordar que las percepciones del rol de género corresponden a diferentes características que influyen en el entorno laboral. Estas percepciones se han medido mediante 24 ítems que se presentan por separado para hombres y para mujeres, obteniendo así 48 respuestas.

Los resultados se presentan lógicamente de diferente manera que en el caso de las preguntas anteriores. En primer lugar se comentan las diferencias estadísticas que se obtienen en cada uno de estos ítems de cada escala; después se presentan los distintos tipos de resultados que se obtienen del cruce de variables.

A) *Percepción de los roles en toda la muestra*

La tabla 7 muestra las puntuaciones medias que el alumnado de la muestra otorga a cada uno de los 24 ítems o aspectos de esta pregunta, según atribuyan cada una de estas características a las mujeres o a los hombres y los resultados que se obtienen al realizar el contraste de medias con datos relacionados (la “t” de Student, y el nivel de significación).

TABLA 7  
CONTRASTE DE MEDIAS DE LA MUESTRA TOTAL RESPECTO A LAS ESCALAS  
DE ROL FEMENINO Y ROL MASCULINO

ITEM	MEDIA DE LOS ÍTEMS DE ROL FEMENINO	MEDIA DE LOS ÍTEMS DE ROL MASCULINO	T DE STUDENT	SIGNIFICACIÓN
1	4,20	3,39	13,365	,000*
2	3,41	3,71	-4,163	,000*
3	3,77	3,49	4,323	,000*
4	4,27	4,03	5,021	,000*
5	4,35	3,76	5,086	,000*
6	3,84	3,93	-1,402	,162
7	4,08	4,09	-,058	,954
8	4,40	4,12	5,466	,000*
9	3,15	4,24	-7,220	,000*
10	4,22	4,01	4,415	,000*
11	3,51	3,65	-1,763	,079
12	4,27	3,70	3,618	,000*
13	4,16	2,80	16,898	,000*
14	3,42	4,21	-11,109	,000*
15	4,63	2,93	21,348	,000*
16	4,37	3,23	7,274	,000*
17	4,63	2,86	24,067	,000*
18	3,48	3,60	-1,810	,071
19	3,46	2,94	5,854	,000*
20	2,81	3,42	-9,006	,000*
21	3,28	3,90	-9,815	,000*
22	3,40	4,02	-11,165	,000*
23	3,69	4,06	-7,522	,000*
24	3,77	4,30	-10,055	,000*

\* Diferencias estadísticamente significativas con un riesgo de error del 1%

El análisis de estos resultados muestra que en todos los ítems hay diferencia significativa, excepto en los ítems: 6, 7, 11 y 18. Estos resultados indican que la mayoría de las barreras internas que los autores y autoras describen en la literatura y en otros estudios sobre esta temática siguen siendo percibidos por el alumnado en general.

Así, y por orden de importancia en función de las diferencias encontradas, podemos decir que:

—“El tiempo de atención a la familia y al hogar” y el “esfuerzo por compatibilizar familia y trabajo” (ítems 17 y 15) lo perciben como mucho mayor en las mujeres que en los hombres.

—Las mujeres “aceptan con más frecuencia trabajos de menor remuneración económica” (ítem 13) que los hombres.

—Las mujeres tienen mayor “capacidad de organización y planificación de las tareas laborales” (ítem 1) en relación a los hombres.

—Los hombres tienen una mayor “autoestima personal” y mayores “expectativas de éxito profesional” (ítems 22 y 24) que las mujeres.

—Los hombres atribuyen “los errores laborales a los otros” y “los éxitos laborales a sí mismos” (ítems 20 y 21) más que las mujeres; también dan más valor que las mujeres al “prestigio y al poder dentro de la organización” (ítem 14) y tienen más “confianza profesional en las propias competencias” (ítem 23) que las mujeres. El alumnado piensa que también los hombres tienen una mayor “disponibilidad horaria” (ítem 9) que las mujeres.

—Las mujeres se preocupan más que los hombres por “la mejora de las personas de su entorno” (ítem 16).

—Las mujeres tienen más “creencias y prejuicios con las personas de su mismo género” (ítem 19) que los hombres pero: se “sienten más satisfechas con el trabajo bien hecho” (ítem 8) que los hombres, tienen más “habilidades de comunicación interpersonal” (ítem 5) que los hombres y “asumen más las responsabilidades laborales” (ítem 4), “colaboran más con sus compañeros” (ítem 12), disponen más que ellos de “mecanismos de autocontrol” (ítem 3), y les superan en “esfuerzo y espíritu de superación en el trabajo” (ítem 10).

—El alumnado también percibe a las mujeres con algo menos de “estabilidad emocional” (ítem 2) que los hombres.

A continuación, profundizamos un poco más en estos resultados, contrastándolos con el resto de variables contextuales. Tan sólo el sexo del alumnado participante y su incorporación en el mundo laboral han proporcionado diferencias significativas.

### *B) Diferencias de género en las respuestas obtenidas*

Como ya hemos señalado, la pregunta 5 consta de 24 ítems que dan pie a dos puntuaciones diferentes según se atribuya cada uno de los aspectos medidos a “las mujeres” o a “los hombres”. Cada una de estas puntuaciones se ha cruzado con la variable sexo. Nos interesaba saber si había alguna diferencia significativa cuando se puntuaba en cada uno de estos aspectos según fuera el sexo del alumnado de la muestra.

En la tabla 8 se presenta el contraste de medias en muestras independientes (t de Student) en función del sexo de la muestra. Pasamos a comentar las pocas diferencias significativas que se han encontrado, algunas de ellas muy curiosas.

TABLA 8  
CONTRASTE DE MEDIAS EN AMBAS ESCALAS SEGÚN  
EL SEXO DEL ALUMNADO

ESCALA ROL FEMENINO					ESCALA ROL MASCULINO				
Ítem	Media muestra chicas	Media muestra chicos	t student	Significación	Ítem	Media muestra chicas	Media muestra chicos	t student	Significación
1	4,22	4,03	1,529	,127	1	3,39	3,35	,249	,804
2	<b>3,44</b>	<b>3,12</b>	<b>2,067</b>	<b>,040**</b>	2	3,70	3,67	,258	,797
3	3,76	3,69	,527	,599	3	3,51	3,38	,823	,411
4	<b>4,30</b>	<b>3,94</b>	<b>3,041</b>	<b>,004*</b>	4	4,05	3,86	1,304	,193
5	4,33	4,34	-,075	,940	5	3,79	3,49	,913	,362
6	<b>3,89</b>	<b>3,31</b>	<b>3,942</b>	<b>,000*</b>	6	3,91	4,06	-1,296	,201
7	4,09	3,91	,393	,694	7	4,13	3,79	,944	,346
8	4,40	4,27	,858	,391	8	4,15	3,88	1,744	,082
9	3,13	3,18	-,337	,736	9	4,28	3,91	,821	,413
10	4,23	4,06	1,214	,226	<b>10</b>	<b>4,06</b>	<b>3,64</b>	<b>3,022</b>	<b>,003*</b>
11	3,54	3,30	1,208	,228	11	3,65	3,67	-,109	,913
12	4,32	3,91	,873	,383	12	3,69	3,74	-,258	,797
13	4,17	3,97	1,131	,259	13	2,80	2,82	-,173	,863
14	3,40	3,50	-,704	,482	14	4,22	4,15	,491	,626
15	4,65	4,42	1,476	,148	15	2,92	3,06	-,816	,415
16	4,42	3,91	1,080	,281	16	3,22	3,27	-,321	,749
17	4,62	4,55	,571	,568	17	3,05	2,91	,241	,810
18	3,49	3,28	1,437	,158	18	3,62	3,50	,913	,365
19	3,44	3,55	-,450	,653	19	2,94	2,94	,023	,982
20	2,81	2,79	,125	,900	20	3,42	3,36	,309	,758
21	3,26	3,42	-1,012	,313	21	3,91	3,82	,512	,609
22	3,40	3,30	,708	,482	22	4,03	3,94	,597	,551
23	3,71	3,55	1,171	,243	<b>23</b>	<b>4,10</b>	<b>3,79</b>	<b>2,235</b>	<b>,026**</b>
24	<b>3,80</b>	<b>3,48</b>	<b>2,095</b>	<b>,037**</b>	24	4,31	4,24	,477	,633

\* Diferencias estadísticamente significativas con un riesgo de error del 1%

\*\* Diferencias estadísticamente significativas con un riesgo de error del 5%

Cuando puntúan a *“las mujeres”* se han obtenido diferencias significativas en los ítems: 2, 4, 6 y 24.

En lo que indican estos cuatro ítems: *“estabilidad emocional”*, *“asumir responsabilidades laborales”*, *“iniciativa y afrontamiento de riesgos”*, y *“expectativas de éxito laboral o profesional”*, respectivamente, se ha obtenido el mismo tipo de resultados. Las chicas perciben, en estas características, a las de su propio género mejor que los chicos. Estos las perciben con menor estabilidad emocional, menor capacidad de asumir responsabilidades laborales, con menor iniciativa y afrontamiento de riesgos, y con menos expectativas de éxito laboral o profesional. Esto indica, que en la muestra, los chicos

siguen teniendo y manteniendo unos estereotipos de género sobre la mujer mientras que las chicas nos hacen pensar en una superación, al menos en su percepción de estos estereotipos.

En relación a cómo son percibidos “*los hombres*”, sólo han aparecido dos diferencias significativas según el sexo del alumnado. En el ítem 10 “esfuerzo y espíritu de superación en el trabajo” y en el ítem 23 “confianza profesional en las propias competencias”. Es curioso observar, por una parte, que en ambos aspectos, las chicas puntúan a los hombres mejor que los chicos. Por otra parte, también llama la atención observar que toda la muestra, y cada sexo por separado, percibe como superiores a las mujeres en cuanto a “esfuerzo y espíritu de superación en el trabajo”, y a los hombres superiores en “confianza profesional en las propias competencias”. Estos resultados ponen de relieve el mantenimiento de este estereotipo y la permanencia de esta barrera invisible en las mujeres. Así, las mujeres son las que mantienen un estereotipo de género hacia el hombre más que ellos mismos.

### C) *Diferencias obtenidas en función de la incorporación laboral*

Los resultados muestran que el hecho de que el alumnado se encuentre activo laboralmente ofrece algunas diferencias significativas interesantes respecto a su percepción de roles de género.

Efectivamente, cuando se cruzan estos ítems con el trabajo del alumnado<sup>10</sup> aparece sólo una diferencia significativa en la escala de “los hombres”, en el ítem 18 “disponen en el lugar de trabajo de modelos”. Cabe aquí recordar que este ítem era uno de los pocos que no se había encontrado diferencia significativa, al contrastar las medias, entre las puntuaciones que la muestra asignaba a las “mujeres” y a “los hombres” (tabla 7). Ahora, al comprobar cómo valoran a los hombres vemos que el alumnado activo laboralmente percibe que “los hombres disponen de más modelos en el lugar de trabajo”. Esta diferencia es significativa respecto a lo que piensan los que todavía no se han incorporado al trabajo de forma más regular.

El hecho de que la percepción de esta barrera sólo se haya encontrado diferencia significativa con la variable trabajo nos parece importante, pues denota que se toma conciencia de la existencia de esta barrera de género cuando se está inmerso en el mundo laboral. Esta diferencia encontrada, es un indicador de la falta de modelos femeninos en los lugares de trabajo.

## 4. ANÁLISIS DEL INSTRUMENTO

El cuestionario, como todo instrumento de medición, debe reunir evidencias de su validez o adecuación. En este apartado indicamos dichas evidencias.

En la fase de elaboración del instrumento ya se han hecho mención de algunos elementos que nos sirven de evidencias de su validez de contenido: vimos como el marco

---

<sup>10</sup> Esta variable en el cuestionario tiene cuatro alternativas de respuesta y se ha dicotomizado artificialmente entre: “No trabaja o lo hace de manera esporádica” y “Si trabaja: media jornada o jornada completa”.

teórico alude a los aspectos a medir y su relevancia, como su contenido y estructura fue sometido a una validación de jueces y a una aplicación piloto, cuyos cambios y modificaciones se han tenido en cuenta en la aplicación definitiva. Creemos pues que cuenta con una adecuada validez de contenido.

Por otra parte, consideramos que uno de los aspectos más importantes de la validez es su utilidad. Los resultados proporcionados por el cuestionario han permitido responder a sus objetivos. Efectivamente, se han identificado algunas de las barreras de género que el alumnado percibe; también se ha puesto de relieve como las chicas son más sensibles a un tipo de barreras, y cómo el alumnado que trabaja tiene mayor sensibilidad para identificarlas. Se ha puesto de manifiesto la relación entre los distintos constructos medidos en las escalas arrojando luz sobre su consistencia interna.

El cuestionario cuenta con una adecuada consistencia interna o fiabilidad. Las distintas escalas que contiene el cuestionario: predisposición al liderazgo, actitud hacia las redes sociales, relevancia del rol del trabajo y miedo a la evaluación negativa, han mostrado tener una adecuada consistencia interna. En todos los casos se ha estimado a partir del coeficiente alfa de Cronbach y se ha evidenciado que los coeficientes obtenidos oscilan entre 0,874 y 0,668, que en algunos casos pueden aumentar ligeramente si se eliminara alguno de los ítems que forman la escala.

Al realizar el análisis empírico de los ítems que constituyen cada una de las escalas, se comprueba como todos ellos han resultado tener una significativa consistencia interna con el resto de ítems que formaban cada escala y también como todos ellos son discriminativos, motivo por el cual consideramos que han de mantenerse.

Las tres primeras escalas utilizadas (preguntas 1, 2 y 3) se hallan relacionadas lógicamente y estadísticamente entre sí de forma significativa. La escala de "predisposición al liderazgo" (pregunta 1) se correlaciona con la "actitud hacia las redes sociales" (pregunta 2) (0,264), y con "la relevancia del rol del trabajo" (pregunta 3) (0,459). Entre la "actitud hacia las redes sociales" y "la relevancia del rol del trabajo" se da una correlación de 0,250. Todas ellas positivas y significativas al 1 por 100 de riesgo de error.

El "miedo a la evaluación negativa" (pregunta 4) es un constructo de significación negativa y no guarda ninguna correlación con las otras tres. Son prácticamente nulas las correlaciones obtenidas entre esta variable y las otras tres.

Cabe señalar que autores como Boatwrigj y Egidio (2003) indican "el miedo a la evaluación negativa" como una de las influencias significativas en el liderazgo juntamente con los roles de género y con la autoestima. Aunque este último constructo no se ha medido en este cuestionario, si que se ha podido comprobar que, en el ítem 22 "autoestima personal" (tabla 7), la muestra ha puntuado de forma significativa más a los hombres que a las mujeres.

## 5. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

A la luz de los resultados, se manifiestan algunas tendencias que se entreen y algunas reflexiones que responden a los objetivos de la investigación.

En los distintos constructos, la muestra se ha posicionado siempre en una puntuación cercana a la neutralidad (actitud hacia las redes sociales y relevancia del rol) o ligeramente superior (predisposición al liderazgo y miedo a la evaluación negativa).

Esto indica que en la muestra de este estudio formada básicamente por mujeres, estos cuatro constructos no tienen una relevancia muy importante

Sin embargo, al cruzar estos constructos con algunas de las variables contextuales, se ha podido comprobar que la realidad empieza a cambiar aunque sólo sea todavía una evidencia incipiente.

Así, en el constructo predisposición al liderazgo, no existen diferencias entre chicos y chicas y sólo está inversamente relacionado con la edad, es decir que el alumnado más joven tiene mayor predisposición hacia el liderazgo. Este resultado se posiciona en el mismo sentido que el estudio de Boatwrigth y Egidio (2003): las promociones más jóvenes, sobre todo mujeres, han vivido su infancia en modelos menos jerarquizados y en el que han podido tener más protagonismo como líderes que las más mayores. Por lo tanto, en el punto de partida en el acceso al mundo laboral, las mujeres no se sienten inferiores o en condiciones inferiores para poder liderar en el trabajo. Probablemente, más tarde, cuando su carrera profesional vaya discurriendo, intervendrán nuevos factores, como la compatibilización de los diversos roles que pueden hacer mermar esta disposición o incluso tomar una actitud de autoexclusión como indican Alvira (1995); Barberá, Sarrió y Ramos (2000); Cuadrado (2003) y Benjumea y Aragón (2005). De hecho, la asunción de estos factores es sentida por todo el grupo puesto que, como hemos visto en este estudio, tanto los chicos como las chicas destacan que "*el tiempo de atención a la familia y al hogar*" y el "*esfuerzo por compatibilizar familia y trabajo*" (ítems de la pregunta 5), atañen más a las mujeres.

En la actitud hacia las redes sociales del grupo no existe ninguna diferencia significativa en función de las variables contextuales, aunque en algunos de sus ítems las chicas han obtenido puntuaciones más altas que los chicos. Este resultado está de acuerdo con Villar (2006), en el sentido que todos ellos lo reconocen de forma explícita puesto que proporcionan una sensación de seguridad y protección.

Respecto a la relevancia del rol del trabajo, al observar el elevado índice de rechazo de sus dos ítems negativos, podemos decir que aunque el grupo considera el trabajo muy importante, en general, no está muy dispuesto a que éste sea absorbente o no le haga sentirse bien. La evidencia más clara de este constructo es que el trabajo ha resultado ser más importante para las chicas que para los chicos. Ellas han obtenido puntuaciones significativamente más altas que los chicos en los ítems basados en el valor del esfuerzo y sacrificio, quizás porque sean más conscientes de las dificultades de acceso y mantenimiento en el mundo laboral. Como indica Sánchez García (2006), las mujeres están elevando sus aspiraciones y posibilidades y adoptando nuevos valores, como el trabajo. La importancia del trabajo es ya, pues, un cambio hecho realidad.

En lo que hace referencia al constructo del miedo a la evaluación negativa, la muestra de alumnado presenta algo de esta emoción, pero ésta ha sido superior en el alumnado que trabaja y más si son chicas. Parece pues que la mujer es más sensible a esta barrera en el entorno laboral. Probablemente, como se ha comentado en la introducción, la autoestima puede ser un factor interviniente que en este estudio no ha sido estudiado.

Aunque alguna cosa está cambiando, las barreras de género siguen siendo percibidas y detectadas, la gran mayoría, por todo el alumnado del estudio. Sin embargo, otras barreras han sido detectadas de forma diferenciada, según el sexo de los y las estudiantes. Así,

- Todo el alumnado otorga mayor puntuación al **rol femenino y considera que destaca en:** *“el tiempo de atención a la familia y al hogar”, “esfuerzo por compatibilizar familia y trabajo”, “aceptar con más frecuencia trabajos de menor remuneración económica”, “capacidad de organización y planificación de las tareas laborales”, “la mejora de las personas de su entorno”, “creencias y prejuicios con las personas de su mismo género”, “satisfacción con el trabajo bien hecho”, “habilidades de comunicación interpersonal”, “asumir las responsabilidades laborales”, “colaboran más con sus compañeros”, “mecanismos de autocontrol” y “esfuerzo y espíritu de superación en el trabajo”.*  
El interés de estos resultados sobre los estereotipos de género radica en la mayor atribución a las mujeres de capacidades, actitudes y competencias que revelan más un estilo femenino de liderar las organizaciones y que en el momento actual se empieza a valorar como unas de las características importantes en el mundo del trabajo (Boatwright y Egidio, 2003).
- Todo el alumnado otorga mayor puntuación al **rol masculino y considera que destaca en:** *“autoestima personal”, “expectativas de éxito profesional”, “atribuir errores laborales a otros” y “los éxitos laborales a sí mismos”, “prestigio y poder dentro de la organización”, “confianza profesional en las propias competencias”, “disponibilidad horaria” y “estabilidad emocional”.* Así, pues, la construcción del género masculino sigue basándose en este tipo de creencias como las señaladas ya por Brotons (1997).
- Algunas barreras medidas son percibidas de forma distintas según sea hombre o mujer quien las percibe. Así, destacan aspectos tales como: *“iniciativa y afrontamiento de riesgos”, “estabilidad emocional”, “asumir responsabilidades laborales” y “expectativas de éxito laboral o profesional”.* En estas barreras los chicos perciben a las mujeres con menor puntuación o peores de lo que se consideran ellas a sí mismas.

Una de las interpretaciones plausibles de estos resultados es que al ser una muestra de chicos y chicas estudiantes jóvenes, éstas últimas ya han incorporado nuevos valores en los que no existen diferencias tan marcadas entre hombres y mujeres respecto a ciertas características que eran consideradas más masculinas. Por lo tanto, parece ser que, mientras que el colectivo de mujeres estaría empezando a superar ciertas barreras que las harían más visibles especialmente en el mundo del trabajo, los chicos siguen manteniendo estos estereotipos.

El mantenimiento de los estereotipos también se puede comprobar en otro de los resultados del estudio. Tanto chicos como chicas parecen atribuir al género femenino: una mayor *“capacidad de esfuerzo y espíritu de superación en el trabajo”* y en el género masculino una mayor *“confianza profesional en las propias competencias”* y mayor *“autoestima personal”* que pone de relieve el mantenimiento de este estereotipo y permanencia de esta barrera invisible en las mujeres. Habrá pues que trabajar en el futuro para dotar a las mujeres de una mayor confianza en sí mismas. Es curioso observar que en ambos aspectos, las chicas puntúan a los hombres mejor que los chicos respecto a los de su propio género, es decir que son menos generosos en la atribución de estas características para sí mismos.

También cabe destacar como el alumnado que trabaja percibe que los hombres *“disponen de más modelos en el lugar del trabajo”* y que esta diferencia es significativa

respecto a lo que piensan los que todavía no se han incorporado al trabajo de forma más regular. El hecho de que en esta variable no se haya encontrado ninguna otra diferencia en función de las variables de entrada nos parece importante. Creemos poder decir que no se trata tanto de que el alumnado de la muestra no perciba esta barrera de género, sino que todavía no es consciente de esa realidad laboral porque todavía no se ha incorporado plenamente al mundo laboral y por lo tanto, lo desconoce. Cuando se realiza esta incorporación plena al mundo laboral es cuando empiezan a percibir esa barrera. Esta diferencia encontrada es un indicador de la existencia real de esta dificultad. Como se puede comprobar en la actualidad<sup>11</sup> y debido a esta falta de referentes femeninos, en muchas asociaciones de empresarias o escuelas de negocios como ESADE se crea el programa "mentoring" y se establecen "mentoras" para realizar esta función.

Finalmente, como última conclusión del estudio, decir que el cuestionario utilizado cuenta con suficientes evidencias de su adecuación. Sus resultados permiten dar respuesta a los objetivos planteados: se han podido identificar las barreras de género percibidas por el alumnado de la muestra, comprobar el grado de sensibilidad según ciertas variables contextuales contempladas, se ha comprobado las relaciones internas entre las distintas variables y dimensiones contenidas en el cuestionario.

El cuestionario cuenta también con una adecuada consistencia interna (fiabilidad) en todas las escalas; las distribuciones de las puntuaciones obtenidas en las distintas escalas de ajustan a la Ley Normal (Kolmogorov), lo que indica que permiten obtener puntuaciones diferenciales en la medición de dichos constructos en las personas. Además, todos los ítems que las constituyen han mostrado ser homogéneos y discriminativos y, por tanto, necesarios y útiles. Todas estas aportaciones son indicadoras de la validez o adecuación del cuestionario elaborado y utilizado en este estudio.

Este estudio se ha realizado con una muestra de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, con estudios marcadamente feminizados y que en el imaginario de la sociedad reproduce los roles sociales femeninos. Sería interesante replicar este mismo estudio en otras facultades o en carreras técnicas, en las que hubiera un predominio de hombres, pues en los aspectos medidos se podrían obtener otro tipo de resultados.

También sería de interés investigar el tipo de liderazgo y su desempeño una vez que las estudiantes trabajan en su especialización. Las organizaciones empleadoras del alumnado de la Facultad de Pedagogía son predominantemente organizaciones de dominación femenina, que como hemos comentado en el primer apartado, no suelen discriminar y por lo tanto, las profesionales pueden llegar a ejercer el liderazgo con estilo femenino, probablemente con mayor frecuencia y con menor presión. Sin embargo, los puestos de responsabilidad también en este sector suelen estar ocupados por los hombres.

Una de las recomendaciones que surgen es que los planes de estudio de estas profesiones deberían incorporar competencias para ejercer el liderazgo. Se ha evidenciado que ya existe una predisposición hacia éste, en el que no hay diferencias entre hombres

---

<sup>11</sup> Consultar a modo de ejemplo, el artículo de *La Vanguardia*, del 14 de octubre del 2007 de Aintzane Gastesi: "Decálogo para triunfar en femenino".

y mujeres. En cambio, parece ser que en el mundo del trabajo ésta disminuye. En la Universidad, o al menos en la facultad de Pedagogía, en sus distintos estudios, debería incentivarse el ejercicio del liderazgo, con espacios formativos para la práctica de esta competencia. Efectivamente, pensamos que no sólo debe existir la predisposición al liderazgo, sino también el deseo y el saber ejercerlo.

En la sociedad actual, se está reconociendo la colaboración y las relaciones humanas como dos de las habilidades más importantes para liderar en las organizaciones. El estilo femenino de liderazgo se apoya básicamente en un estilo más colaborativo de las mujeres que a su vez cuidan mucho las relaciones. Por todo ello, la incentivación y los recursos formativos para ejercer este liderazgo deben ya ser cimentados desde la facultad. Este es pues uno de los retos a nivel formativo que tiene la Universidad pero que debe completarse y afianzarse con la demostración del ejemplo, de modelos reales. La universidad debe hacer un esfuerzo para que los puestos de responsabilidad sean ocupados tanto por mujeres como por hombres, visibilizando así, más mujeres en las carreras profesionales del profesorado.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alvira, F. (1995). *La empresa del futuro y el acceso de la mujer a puesto directivos*. Síntesis de estudios e investigaciones 1990-1994 (pp. 232-239) Madrid: Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales.
- Barberá, E.; Sarrió, M. y Ramos, A. (coord.) (2000). *Mujeres directivas: promoción profesional en España y el Reino Unido*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Bellamy, P.A. y Ramsay, K. (1994). *Barriers to women working in corporate management*. Canberra: Australian Government Publishing Service.
- Benjumea, M. y Aragon, S. (2005). *Mujer y empleo. Opciones y decisiones*. Madrid: Circulo de progreso.
- Betz, N.E. y Fitzgerald, L.F. (1987). *The Career Psychology of Women*. New York: Academic Press.
- Boatwright, K.J. y Egidio, R.K. (2003): Psychological Predictors of Collage Women's Leadership Aspirations. *Journal of Collage Student Development* 44,5 ProQuest Psychology Journals pg. 653.
- Brotos, P. (1997). *Elementos para una educación no sexista. Guía didáctica de la coeducación*. Valencia: Víctor Orenge editores.
- Cuadrado, I. (2003). *Estilos de liderazgo y género: una perspectiva psicosocial*. (En CD-Rom) La Cañada de San Urbano: Universidad de Almería.
- Davidson, M.J. y Cooper, C.L. (1992): *Shattering the galss ceiling: The woman manager*. London: Paul Chapman Publishing.
- Eagly, A.H. y Johnson, B.T. (1990). Gender and leadership style: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 111, 3-22.
- Espín, J. y Figuera, P. (1993). Las expectativas de rol en universitarios/as. En C. Flecha e I. De Torres (ed). *La mujer, nueva realidad, respuestas nuevas* (pp. 272-284) Madrid: Narcea
- Espín, J.V.; Marín, M.A.; Rodríguez, M. (2004) Análisis del sexismo en la publicidad, *Revista de Investigación Educativa*, vol. 22, 1, 203-231.

- Espín, J. (coord.), Folgueiras, P., Massot, I., Rodríguez, M., Rodríguez, M.L., Sabariego, M., y Vilà, R. (2007). Resultados de la investigación "publicidad y sexismo: la mirada crítica del alumnado universitario". *Revista de Investigación Educativa*, vol. 25, 1, 235-257.
- Figuera, P. (1994). *La inserción del universitario en el mercado de trabajo*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.
- Figuera P. (1995). Elaboración de una escala de relevancia del rol del trabajo. En AIDIPE, *Estudios de investigación educativa en intervención psicopedagógica* (pp. 255-259). Valencia: Universidad de Valencia.
- Gardiner, M y Tiggerman, M. (1999). Gender differences in leadership style, job stress and mental health in male- and female-dominated industries. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 72, pp, 301-315.
- Gianakos, I, y Subich, L.M (1988). Student sex and sex role in relation to collage major choice. *Career Development Quarterly*, 36, 259-268.
- Guil Bozal, A. (2007). Docentes e investigadoras en las universidades españolas: visibilizando techos de cristal. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 25, 1, 111-131.
- Horner, M. (1972). Towards and understanding of achievements related conflicts in women. *Journal of Social Issues*, 28, 157-175.
- Leary, M.R. (1983). A brief versión of the Fear of Negative Evaluation Scale. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 9, 371-376.
- Lent, R.W., Brown S.D. y Hackett, G. (1994): Toward a unifying social cognitive theory of carrer and academia interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behaviour*, 45, 79-122.
- Levinson, D.J. (1986): A conception of adult development. *American Psychologist* 41(1) 3-13.
- Mazen, A.M. y Lemkau, J.P. (1990). Personality profiles of women in tradicional and nontraditional occupation. *Journal of Vocacional Behaviour*, 37, 47-59.
- Muldrow, T.W. y Bayton, J.A. (1979). Men and women executives and processe related to decisión accuracy. *Journal of Applied Psychology* 64, 99-106.
- Ozca, A. y Martínez-Pérez, M.D. (2002). Avance profesional y género: variables personales, familiares y organizacionales. *Revista de Psicología Social* 17(2) pp. 193-205.
- Sánchez García, M.F. (2006). *Género, transición y desarrollo profesional*. Ponencia presentada en la Jornadas de Orientación Profesional. 9 y 10 de marzo 2006. Bilbao.
- Villar, E. (2006). *La construcción de capital social en las universidades*. Girona: Universitat de Girona.

Fecha de recepción: 20 de septiembre de 2007.

Fecha de aceptación: 18 de enero de 2008.

## Cuestionario QBP (Cuestionario Barreras Percibidas)

Este cuestionario, diseñado por el grupo DONA/GREDI, forma parte de la investigación financiada por l'Institut Català de les Dones "Barreras de género en el desarrollo de la mujer universitaria: el filtro invisible". El cuestionario pretende identificar las barreras internas que actúan de filtros de género en el desarrollo de las carreras profesionales del alumnado universitario.

Te pedimos tu participación en este estudio que permitirá establecer líneas que orienten una intervención formativa.

El cuestionario es anónimo y cumplimentarlo no te llevará más de 10 minutos. Muchas gracias por tu participación. Una vez finalizado el estudio podrás consultar los principales resultados obtenidos en la página WEB ([www.gredi.net](http://www.gredi.net)).

<b>A) Académicas</b>	a) Universidad: _____		
	b) Titulación: _____	c) Curso: _____	
	d) Vía de acceso	<input type="checkbox"/> Bachillerato	
		<input type="checkbox"/> CFGS	
		<input type="checkbox"/> Mayores de 25 años	
		<input type="checkbox"/> 1 Ciclo Licenciatura	
		<input type="checkbox"/> Diplomatura	
		<input type="checkbox"/> Licenciatura	
	e) Promedio de notas en el expediente académico de los estudios actuales	<input type="checkbox"/> MH / Excelente	
		<input type="checkbox"/> Excelente/ Notable	
		<input type="checkbox"/> Notable/ Aprobado	
		<input type="checkbox"/> Aprobado/ Suspense	
<b>B) Sociodemográficas</b>	a) Edad: ____ Años		
	b) Sexo: <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/> Hombre		
	c) Como vives actualmente	<input type="checkbox"/> Con mi familia	
		<input type="checkbox"/> Comparto piso con amigos/gas	
		<input type="checkbox"/> Sólo/a	
		<input type="checkbox"/> Con mi pareja	
		<input type="checkbox"/> Otros (especificar) _____	
<b>C) Sociofamiliares</b>	<b>a) Nivel de estudios</b>	<b>Padre</b>	<b>Madre</b>
	Sin estudios		
	Primarios		
	Secundarios		
	Superior		
	b) Ocupación del Padre: _____		
c) Ocupación de la Madre: _____			
<b>D) Laborales</b>	a) Situación laboral	<input type="checkbox"/> Sólo estudio	
		<input type="checkbox"/> Trabajos esporádicos/temporales	
		<input type="checkbox"/> Trabajo media jornada	
		<input type="checkbox"/> Trabajo jornada completa	
	b) Tipo de trabajo: _____		

**1. Indica en qué medida las siguientes afirmaciones son verdaderas y se corresponden con lo que piensas sobre tu mismo/a, según el siguiente significado:**

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

	1	2	3	4	5
1. Espero convertirme en un/a líder en mi campo profesional					
2. Cuando esté establecido/a en mi carrera me gustaría dirigir a otros/as empleados/as					
3. Estaría satisfecha/o simplemente haciendo mi trabajo en la carrera en que estoy interesada/o					
4. No me planteo dedicar energía para ser promocionado/a dentro de la organización o empresa en que estoy trabajando o trabajaré					
5. Cuando esté establecido/a en la mi carrera me gustaría instruir a otras personas.					
6. Espero ascender dentro de la organización o empresa donde trabajaré					
7. Pienso continuar mi formación para ir logrando nuevos objetivos					
8. Pretendo convertirme en un experto/a en mi área de trabajo					
9. Me gustaría ser una pieza clave en la organización o empresa donde trabaje					
10. Conseguir un estatus de liderazgo en mi carrera no es tan importante para mi					

**2. Cómo valoras las acciones que se realizan de manera intencionada para ampliar la red de relaciones sociales que te puedan ayudar en tu carrera profesional.**

**Indica en qué medida estarías de acuerdo o en desacuerdo con cada una de las afirmaciones que aparecen a continuación, según el siguiente significado:**

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

	1	2	3	4	5
1. Está bien entrar en contacto, y mantenerlo, con personas que tienen las mismas afinidades intelectuales que tu y que comparten intereses o inquietudes					
2. Las personas a las que te acercas pueden pensar que intentas aprovecharte de su relación en beneficio personal y eso genera su rechazo					
3. El hecho de conocer gente nueva y ampliar tu red de relaciones sociales te produce satisfacción personal					
4. Las personas de tu entorno pensarían que eres una persona que te aprovechas de la gente					

5. Te permite tener un mayor acceso a la información, nuevos contactos que te pueden ayudar en un momento determinado y, en general, se consiguen más cosas					
6. La gente, en general, no ve bien este tipo de conductas dirigidas a conocer personas de manera intencionada					
7. Las personas que te pueden ayudar en tu carrera profesional, o darte soporte en un momento determinado, valoren positivamente que te dirijas a ellas e intentes establecer una relación personal					
8. Conocer gente nueva ha de ser una cosa natural, que surja espontáneamente; buscarlo intencionadamente no es natural					
9. Actuar de manera intencionada para conocer nuevas personas, que te puedan ayudar en el futuro o darte soporte en un momento determinado, te haría sentirte mal					
10. La gente de tu entorno lo valoraría bien porque pensaría que eres una persona sociable y decidida					

**3. Indica el grado en que estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones referidas al trabajo, según el siguiente significado:**

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

	1	2	3	4	5
1. El éxito profesional es fundamental si uno quiere sentirse feliz de verdad					
2. Pretendo dedicar todo el tiempo y la energía necesaria para progresar en el mi campo profesional					
3. Cuando se trata de conseguir mis objetivos soy una persona organizada					
4. Pienso dedicar una parte significativa de mi tiempo a construir mi futuro profesional y desarrollar las capacidades necesarias para progresar					
5. Sentirme bien es más importante que progresar y triunfar en mi profesión					
6. Llegar lo más lejos posible en mi vida profesional es para mí una motivación importante					
7. Yo quiero trabajar, pero no me interesa una vida profesional absorbente					
8. Soy de las personas que trabajan muy duro para conseguir lo que me interesa					
9. En general planifico con tiempo mis cosas, la carrera, el trabajo, para conseguir mis metas					
10. Me considero una persona ambiciosa					
11. La meta más importante en mi vida es tener un trabajo interesante y estimulante					
12. Creo que realizaré los sacrificios que sean necesarios para progresar en mi carrera profesional					

**4. Indica en qué medida las siguientes afirmaciones son verdaderas y se corresponden con lo que piensas sobre ti mismo/a, según el siguiente significado:**

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

	1	2	3	4	5
1. Me preocupa lo que la gente piensa de mí, incluso cuando se que no cambiará nada					
2. No me importa que la gente se forme una impresión desfavorable de mí					
3. A menudo me da miedo que la gente note mis defectos					
4. Rara vez me preocupo sobre la impresión estoy causando en alguien					
5. Me preocupa que otros no aprueben mi manera de hacer					
6. Me preocupa que la gente encuentre faltas (o errores) en mí					
7. Las opiniones de otras personas sobre mí no me importan					
8. Cuando estoy hablando con alguien, me preocupa lo que pueda estar pensando de mí					
9. Normalmente me preocupo sobre el tipo de impresión que doy					
10. Si yo sé que alguien me está juzgando, tiene poco efecto sobre mí					
11. A veces creo que me importa demasiado lo que otras personas piensen de mí					
12. A menudo me preocupa decir o hacer cosas equivocadas					

**5. Según tu vivencia y experiencia, identifica en qué medida aparecen los siguientes rasgos o aspectos de las mujeres y de los hombres en el mundo laboral. Valora en una escala de 1 (Nada o muy poco) a 5 (Mucho)**

	Mujeres					Hombres				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1. Capacidad de organización y planificación de las tareas laborales										
2. Estabilidad emocional										
3. Mecanismos de autocontrol										
4. Asumir responsabilidades laborales										
5. Habilidades de comunicación interpersonal										
6. Iniciativa y afrontamiento de riesgos										
7. Tiempo de dedicación al trabajo										
8. Satisfacción con el trabajo bien hecho										
9. Disponibilidad horaria										
10. Esfuerzo o espíritu de superación en el trabajo										
11. En el lugar de trabajo, ayudan y promocionan a personas de su mismo sexo										
12. Colaboración con sus compañeros/as										

13. Aceptan con mayor frecuencia trabajos de menor remuneración económica																				
14. Valor que dan al prestigio y al poder dentro de la organización																				
15. Esfuerzo en la compatibilización de familia/trabajo																				
16. Se preocupan por la mejora de las personas del entorno																				
17. Tiempo de atención a la familia y al hogar																				
18. Disponen, en los lugares de trabajo, de modelos (personas con tareas de responsabilidad que actúan como referentes por su trayectoria profesional)																				
19. Tienen creencias y prejuicios con su género																				
20. Atribuyen los errores laborales a otros																				
21. Atribuyen los éxitos laborales a sí mismos/as																				
22. Autoestima personal																				
23. Confianza profesional en las propias competencias																				
24. Expectativas de éxito laboral o profesional																				

—Muchas gracias por tu colaboración—