

LA INTERIORIZACIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN JÓVENES Y ADOLESCENTES

Dra. Pilar Colás Bravo¹

Dña. Patricia Villaciervos Moreno²

Universidad de Sevilla

RESUMEN

Este estudio es una aportación dentro de la línea de investigación Género y Educación desarrollada por el Grupo de Investigación, Evaluación y Tecnología Educativa de la Universidad de Sevilla integrado en el Plan Andaluz de I+D+I. La finalidad del mismo es identificar las representaciones culturales (estereotipos) de género interiorizadas por los jóvenes y adolescentes que cursan enseñanza secundaria (entre 14 y 18 años). Metodológicamente se resuelve mediante un estudio descriptivo. Se trabaja con 25 centros de enseñanzas secundarias de Sevilla y una muestra de 455 alumnos, representada por un 48,2% de alumnos y un 51,8% de alumnas. Los resultados obtenidos indican una alta interiorización de los estereotipos culturales de género en los jóvenes y adolescentes. De estos resultados se derivan propuestas de intervención pedagógica para trabajar la igualdad de género en los centros educativos de educación secundaria.

Palabras clave: Género, estereotipos de género, adolescentes y jóvenes, educación secundaria, interiorización de patrones culturales de género.

ABSTRACT

This study is a contribution within the line of investigation Gender and Education developed by the Group of Investigation, Evaluation and Educative Technology of the University of Sevilla integrated in the Andalusian Plan of R+D+I (Research + Development + Innovation). The purpose of this article is to identify the internalization of cultural patterns of gender (stereotyping gender) in the teenagers (14 - 18 years old) who attend secondary lessons. Methodologically it

1 Universidad de Sevilla. E-Mail: pcolas@us.es.

2 Licenciada en Pedagogía. E-Mail: pvillaciervo@us.es

is solved by means of a descriptive study. Our sample includes 25 secondary training school of Seville and 455 students, (48.2% male and 51.8% female). The obtained results indicate a high internalization of cultural patterns of gender (stereotyping gender) in the teenagers. From these results, proposals of pedagogical intervention are derived to work the equality of gender in the school.

Key words: *Gender, gender stereotyping, teenagers, secondary training school, internalization of cultural patterns of gender.*

I. INTRODUCCIÓN

El equipo de investigación “*Investigación, Evaluación y Tecnología Educativa*” de la Universidad de Sevilla inicia en 1999 la línea de investigación *Género y Educación*. Desde esta fecha este equipo de investigación está trabajando, tanto desde una perspectiva teórica como empírica, llevando a cabo estudios empíricos en contextos escolares. Toda la actividad científica realizada hasta la fecha se guía por un doble propósito: a) elaborar y contrastar un marco conceptual teórico, fructífero para la generación de investigaciones de género en educación y b) llevar a cabo estudios empíricos y aportaciones metodológicas que sustenten prácticas educativas potenciadoras de la equidad de género en las instituciones educativas.

La producción científica a nivel teórico se concreta en publicaciones que plantean el enfoque sociocultural y la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner tanto como marcos teóricos para la generación de investigación empírica sobre género en educación, como marcos explicativos para analizar e interpretar la realidad educativa (Colás, 2006 a, 2006b).

Las investigaciones empíricas sobre género en educación desarrolladas por este equipo de investigación hasta la fecha son: “La percepción del profesorado y la identidad de género en los contextos escolares” (Jiménez, 2003), “Diseño y Experimentación en la Educación Física de una WEBQUEST para la sensibilización de género” (Castro, 2005), “El aprendizaje cultural de género desde la teoría sociocultural” (Jiménez, 2005), “La formación del profesorado desde una perspectiva de género” (Bolaños, 2005), “La transmisión de patrones culturales de género en los contextos escolares” (Villaciervos, 2006). Los resultados de estos estudios han visto la luz en diversas publicaciones (Colás y Jimenez, 2004, 2005, 2006, Colás y Castro, 2005) entre otras.

El trabajo empírico que presentamos en este artículo constituye una de las últimas aportaciones empíricas de este equipo y línea de investigación. Supone un paso más respecto a los estudios y hallazgos anteriores. Pero en gran medida bebe y descansa en aportaciones anteriores. Constituye un eslabón en la cadena de trabajos en los que este grupo de investigación se halla inmerso. Desde esta perspectiva cabe mencionar que este trabajo explora las concepciones o creencias que los adolescentes, estudiantes de enseñanza secundaria, tienen de los estereotipos de género. Ya anteriormente hemos explorado las creencias del profesorado sobre la problemática de género en los contextos escolares, detectando una escasa conciencia de esta problemática (Jiménez, 2005).

También se han experimentado modelos de formación del profesorado en el diseño curricular desde la perspectiva de género, continuándose en la actualidad (Bolaños, 2005 y 2006).

El trabajo que aquí presentamos aporta datos sobre la interiorización que los adolescentes y jóvenes hacen de los patrones culturales o estereotipos de género. Investigaciones sobre estos colectivos en dimensiones psicosociales (afectivas, emocionales, toma de decisiones, autoconcepto, relaciones familiares, conciencia ciudadana, etc.) ocupan la atención de últimos números de la Revista de Investigación Educativa (2005, Vol. 23, 1, 2). Nuestro estudio es una aportación sobre la dimensión sociocultural de género complementaria a las ya aportadas, observándose en los resultados de unas y otras ciertas convergencias.

2. MARCO TEÓRICO Y CIENTÍFICO DE LA INVESTIGACIÓN

En las últimas décadas, los estudios sobre las representaciones culturales de género y sus distintas manifestaciones han proliferando dando lugar un amplio espectro de conocimientos teóricos y prácticos que sirven de base para la investigación que ahora nos planteamos. Muestra de ello son las aportaciones de diversos autores como Del Valle y otros, 2002; Ortega, 1999; Del Rio, 1999; Bonal y Tomé, 1996; Comas, 1995; y Connell, 1987.

Según Del Valle y otros (2002), las representaciones culturales (entre ellas las de género) son un conjunto de ideas, creencias y significados empleados por la sociedad para estructurar y organizar la realidad. Estas se transmiten a todos sus miembros a través de diversos mecanismos socioculturales.

El género es una representación cultural, que contiene ideas, prejuicios, valores, interpretaciones, normas, deberes, mandatos y prohibiciones sobre la vida de las mujeres y de los hombres. Es así como se considera que los hombres y las mujeres no son iguales, debido a que cada uno tiene su propia función en la vida, "según el tipo ideal históricamente gestado, la mujer, toda mujer auténtica, está adornada de unas características que la distinguen del varón: es dulce y tierna, cotilla y astuta, preocupada por lo concreto, incapaz de interesarse por cuestiones universales, sentimental, intuitiva, irreflexiva y visceral" (Fisas, 1998:). También Freixas (2001) establece una aproximación a las características que impone la cultura patriarcal a la subjetividad femenina, tales como el imperativo de belleza, la predisposición natural al amor, la consideración de la identidad de la mujer sujeta a la maternidad y el mandato de la mujer como cuidadora y responsable del bienestar ajeno. Por otra parte la masculinidad prepara a los hombres para enfrentar la vida con fortaleza, conocimiento, poder, engreimiento y habilidad, aunque también les enseña a rechazar sus sentimientos cubriéndose así con una máscara insensible. En esta misma línea Bonino (2000) señala que el modelo de masculinidad hegemónica implica carecer de todas aquellas características que la cultura atribuye a las mujeres, se construye sobre el poder y la potencia y se mide por el éxito, la competitividad, el estatus, la capacidad de ser proveedor, la propiedad de la razón y la admiración que se logra de los demás. La masculinidad se traduce en autoconfianza, resistencia y autosuficiencia, fuerza y riesgo como formas prioritarias de resolución de conflictos.

Las personas se convierten en hombres y mujeres en función del aprendizaje de representaciones culturales de género que rigen, no sólo, su constitución genérica, sino también, el carácter de las relaciones que, unos y otras, mantienen en diferentes esferas sociales (en ámbitos como la familia, la escuela, el grupo desiguales, etc.). Así, el género, como sistema cultural, provee de referentes culturales que son reconocidos y asumidos por las personas.

Desde la perspectiva sociocultural estas representaciones son internalizadas por los sujetos que forman parte de dicha cultura, estructurando y configurando formas de interpretar, actuar y pensar sobre la realidad. En este sentido cabe destacar algunas aportaciones empíricas tales como las de Spencer y Steele, (1994 en Wertsch, 1999) y Steel y Aronson, (1995 en Wertsch, 1999) que demuestran empíricamente cómo los estereotipos internalizados afectan al autoconcepto del sujeto, los procesos cognitivos, las aptitudes intelectuales y el desempeño en la ejecución de tareas. Concretamente estos autores demuestran experimentalmente cómo los estereotipos de género afectan a la resolución matemática. No se hallan diferencias de género cuando el estereotipo de género está ausente, pero sí cuando está presente, teniendo como consecuencia una peor resolución matemática de las mujeres cuando el estereotipo se hace presente.

Por ello entendemos fundamental abordar la interiorización de los estereotipos de género desde una perspectiva científica como una cuestión de relevancia educativa.

3. LOS ESTEREOTIPOS COMO REPRESENTACIONES CULTURALES DE GÉNERO

Las representaciones culturales de género, según Del Valle y otros (2002), se expresan y manifiestan a través de estereotipos. Para Laird y Thompson, (1992), los estereotipos, son “generalizaciones preconcebidas sobre los atributos o características de la gente en los diferentes grupos sociales”, en el caso de género, atributos asignados a hombres y mujeres en función de su sexo. Los estereotipos de género, entre otros, constituyen la base sobre la que los sujetos articulan la propia existencia partiendo de códigos y categorías de identidad asignados por la cultura (Lagarde, 1998). Esta autora (1996), considera que, los estereotipos de género, se aprenden desde la infancia y no tienen un carácter aleatorio, son componentes del mismo ser, dimensiones subjetivas arcaicas y en permanente renovación, por ello, son fundantes. Por tanto los estereotipos constituyen la base de la construcción de la identidad de género. Generan una percepción de género interiorizada que orienta y guía tanto la representación de la realidad como las acciones, pensamientos y comportamientos de los sujetos (Jiménez, 2005).

Dos cuestiones son relevantes a nivel educativo sobre esta temática, cuales son los estereotipos de género y qué consecuencias tienen a nivel educativo, es decir, en la construcción de la identidad de los sujetos.

Ortega (1998) nos proporciona una estructura, a nuestro modo de ver, aclaratoria para identificar de forma precisa y nítida los estereotipos de género. Este autor reconoce cuatro marcos o contenidos de identidad que proyectan representaciones de género y que forman parte del imaginario colectivo, en tanto que se articulan como principios orientadores de las relaciones con los otros. En primer lugar, *el cuerpo* constituye un referente sobre el que articular cualidades diferenciales otorgadas al hombre y a la mujer.

Las denotaciones corporales expresadas socialmente a través del arte y de los medios de comunicación, entre otros, son interiorizadas por los individuos conformando la imagen del cuerpo masculino en torno a la fuerza y el vigor, y la imagen del cuerpo femenino en torno a la delicadeza y debilidad. En esta misma línea incide Bourdieu (2000), considera que la sociedad construye a partir de la propia percepción del cuerpo una realidad sexuada y, por tanto, diferenciada en función a estos elementos biológicos. De esta forma, la interiorización de esquemas de percepción se generaliza y se aplican a otras dimensiones de la realidad, como por ejemplo la moral, de esta manera la moral femenina se construye en base a un control continuo del cuerpo y de sus expresiones bajo la presión continua de la moral y la vigilancia del pudor.

En segundo lugar las *capacidades intelectuales* se consideran tópicos de género. Convencionalmente se asigna un mejor desempeño masculino en tareas técnicas, mecánicas y manuales; mientras que al género femenino se le atribuyen mayores habilidades organizativas y cooperativas. Obsérvese que estos estereotipos han guiado gran parte de investigaciones científicas en torno a las diferencias de género, llegando a conclusiones, la mayoría de ocasiones, que avalan la certeza de estos estereotipos. En tercer lugar se incluye la dimensión *afectiva y emocional*, otorgando mayor afectividad y emotividad al género femenino y un mayor control emocional el género masculino. Y por último, se incorporan *las relaciones e interacciones sociales*, es decir, los modos de comunicación interpersonal. Al género femenino se le asigna mayor competencia comunicativa que el masculino. Recuérdese en este sentido las investigaciones focalizadas en explorar las diferencias de género en las competencias verbales y fluidez de lenguaje que en la mayoría de ocasiones recae sobre el género femenino. Al género masculino se le asigna una mayor introspección y racionalidad, con evitación de las manifestaciones personales y vitales.

Estas representaciones de masculinidad y feminidad que pertenecen al imaginario social colectivo, han servido de base para la generación de hipótesis que han guiado una considerable producción científica sobre género en el presente y pasado siglo. En este sentido Jiménez y otros (2005) aportan referencias de numerosos estudios realizados sobre rendimiento y género.

Los estereotipos constituyen, por tanto, herramientas socioculturales sobre las que se asientan normas de funcionamiento social a la vez que sirven de referente para estructurar la identidad de los sujetos.

La interiorización de las diferencias de género tiene consecuencias educativas importantes en tanto juegan un papel básico en las formas de pensar, interpretar y actuar de los sujetos, así como de relacionarse con los otros. Los comportamientos que se esperan de los sujetos así como las valoraciones que se hacen de ellos, vienen determinados en gran medida por las concepciones estereotipadas de género. Sirva como ejemplo la expectativa de que las niñas jueguen a las muñecas, considerándose "raro" que lo hagan los niños. En esta percepción se aprecia tanto una expectativa determinada de comportamiento en función del sexo, como una valoración de dicha conducta, adecuada o inadecuada según la realice uno u otro sexo.

Las repercusiones educativas y sociales que se derivan de las creencias estereotipadas de género mantenidas y transmitidas, entre otras, en las instituciones escolares, y asumidas por el alumnado adolescente, las indica Simón (2005). Esta autora pone de

manifiesto que las niñas perciben alrededor de la pubertad que su éxito va a ir unido sobre todo a su belleza y en el mejor de los casos a su simpatía, pero raramente se verá asociado a sus capacidades intelectuales, a sus habilidades artísticas, a sus destrezas deportivas o a su espíritu emprendedor y creador. Por eso suelen escoger estudios y carreras de menor prestigio, dirigidas al trabajo con personas y en sectores peor remunerados social y económicamente. Aunque hayan tenido excelentes notas en las áreas científicas, a lo largo de la Educación Secundaria se produce un escoramiento de las chicas hacia las ramas de letras, humanidades y ciencias sociales y en los tramos de formación profesional, hacia las especialidades no tecnológicas, relacionadas con cuidados personales y servicios.

Por otra parte los chicos, continua esta autora, tienen un modelo de éxito tan clásico como el de las chicas, marcado por el mandato patriarcal de género aun sin saberlo. Ellos triunfan cuando son fuertes, ingeniosos, deportistas, inteligentes. Aun cuando tengan resultados mediocres en materias tecnológicas o científicas, se atreven con estas ramas, fiados en que podrán con todo y que, de este modo, consiguiendo el éxito en el campo profesional, aseguran su triunfo en el campo relacional.

Esta realidad, casi nunca explicitada, crea chicas y mujeres con baja autoestima y varones con cierta prepotencia. Este es el resultado lógico de la educación igualitaria no sometida a crítica ni a revisión: es una educación androcéntrica. La baja autoestima es fuente de dependencia e inseguridad y de una identidad débil dispuesta a ser arrendada a bajo precio. La baja autoestima también es una gran barrera para la construcción de la subjetividad, derecho que a veces se depone en beneficio del ajeno. La prepotencia masculina es caldo de cultivo de abusos y agresividad y de una identidad "superiorizada" que acarrea invasión y negación de lo ajeno. La construcción de la subjetividad se hace a costa de lo que sea o de quien sea, pues se hace por contraposición a lo femenino. Ser hombre es simplemente no ser mujer, por eso les es tan difícil lograr una verdadera cooperación y complicidad con las chicas, una verdadera solidaridad (Simon, 2005).

En este sentido abundantes resultados de estudios empíricos ratifican, de forma tozuda, el comportamiento diferenciado de género en la elección de carreras universitarias y/o profesionales. Faltan todavía aportaciones relevantes acerca de visiones subjetivas de las dimensiones psicológicas de género y su relación con dimensiones sociales, profesionales, estructurales, económicas, organizativas, etc.

En el estudio que aquí presentamos indagamos en la concepción interiorizada de género que tienen los adolescentes y jóvenes españoles.

4. MÉTODO

Para conocer la interiorización que los adolescentes tienen de los estereotipos sociales de género el primer paso consiste en elaborar un instrumento que recoja todas las vertientes en las que se dimensionan los estereotipos de género y elaborar indicadores de cada una de estas dimensiones.

El producto de la primera fase tuvo como resultado la elaboración de una lista de control (véase anexo 1). Los ítems se elaboran siguiendo la clasificación de los estereotipos de género que propone Ortega (1998), según este autor existen cuatro marcos o contenidos de identidad de género que forman parte del imaginario colectivo, estos

son: *cuerpo, capacidades intelectuales, carácter e interacciones sociales*. Esta contribución se ha enriquecido con aportaciones de otros autores para elaborar el instrumento de recogida de datos utilizado en este estudio. Concretamente se incorporan las creencias y mandatos imperativos de la masculinidad hegemónica procedente de Bonino (2000), las características de la subjetividad femenina que identifica Freixas (2000), la moral como una nueva categoría de análisis de la identidad de género que plantea Bourdieu (2000), y por último la dimensión emocional que propone Rebollo (2004 y 2006).

Por tanto los autores y referenciadas anteriormente mencionadas, así como otros estudios revisados nos llevan a identificar seis áreas en las que se pueden identificar estereotipos de género.

La primera área se identifica con el *cuerpo*, en ella se incluyen aspectos relativos al atractivo físico y el cuidado del cuerpo. La segunda se circunscribe al *comportamiento social*, incluyéndose en esta dimensión actitudes de los sujetos ante situaciones externas. El tercer apartado hace referencia al ámbito *competencial*, incluyendo en el mismo aspectos relacionados con las capacidades y habilidades de hombres y mujeres. La cuarta dimensión recoge la gestión de *las emociones*. La quinta aglutina las formas de *expresión afectiva* y por último la sexta concierne a la *responsabilidad social*.

En base a esas dimensiones se formulan ítems que recogen creencias estereotipadas de género, y que cumplen a nivel metodológico la función de indicadores en cada dimensión de pertenencia. El resultado fue la elaboración de una taxonomía de estereotipos de género organizada en torno a seis dimensiones como puede verse en el anexo 1.

La *validez* de contenido de la lista de control, elaborada *ad hoc*, desde el plano teórico, se garantiza por la recurrencia a documentación científica especializada y estudios empíricos previos. Desde una perspectiva empírica y metodológica, se obtienen, en la matriz de correlaciones entre variables (contraste bilateral), correlaciones significativas, al nivel 0,01 en la mayoría de casos y al 0,05 en los restantes. A pesar de las garantías de validez obtenidos, entendemos que esta primera aproximación a la construcción de un instrumento para medir la interiorización de los estereotipos de género no debe considerarse definitiva. Consideramos debe continuar el trabajo metodológico, añadiendo más dimensiones e indicadores para garantizar la exhaustividad del constructo. Se abre, en este sentido, un nuevo espacio metodológico, retando a los investigadores educativos a construir y validar instrumentos que permitan diagnosticar y evaluar los procesos de identidad de género de nuestros jóvenes adolescentes.

La *fiabilidad* del instrumento se estima a través del cálculo del Coeficiente Alpha de Cronbach, con el que obtenemos el índice de consistencia interna de la lista de control en su conjunto. Este análisis arroja un coeficiente Alpha de 0,7805, con un nivel de confianza del 95,5% para el total de los ítems que componen la escala. Por tanto, a la vista de estos resultados entendemos que la fiabilidad del instrumento en su conjunto es alta. No obstante queda pendiente depurar más el instrumento refinando ítems para aumentar, en lo posible, este coeficiente de fiabilidad.

5. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación pretende conocer cuáles son los estereotipos de género interiorizados por los adolescentes y jóvenes en formación.

Las hipótesis se concretan de forma específica en:

- H.1: Los sujetos adolescentes tienen internalizados estereotipos de género en seis dimensiones: *corporal, comportamiento social, competencias y capacidades, emocional, expresión afectiva y responsabilidad social*.
- H.2: Existen diferencias entre alumnos y alumnas en cuanto a la internalización de los estereotipos de género en estas dimensiones.

6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta los objetivos e hipótesis de investigación, se lleva a cabo un estudio descriptivo tipo encuesta. El diseño del estudio se concreta en tres fases diferentes que se suceden en el tiempo. La primera fase consistió en la creación y elaboración de las técnicas e instrumentos de recogida de información. Se elaboró una lista de control para recoger datos sobre las creencias del alumnado sobre los estereotipos de género. La segunda fase del estudio consistió en el trabajo de campo llevado a cabo en Centros de Educación Secundaria Obligatoria de Sevilla y provincias. La tercera fase, consistió en el tratamiento y posterior análisis de los datos obtenidos.

El análisis cuantitativo centrado en estadísticos descriptivos permite detectar los estereotipos de género internalizados por los adolescentes. Los resultados se presentan en base a frecuencias y porcentajes de respuestas afirmativas o negativas de dichos estereotipos.

La resolución informática de los datos se realiza con el paquete informático SPSS-PC+ (Versión 11.0).

7. POBLACIÓN Y MUESTRAS DEL ESTUDIO

La población de referencia de esta investigación la constituyen los Centros de Educación Secundaria de Sevilla, incluyendo centros públicos y concertados. Los centros que participan son centros receptores de alumnos en prácticas de la Facultad de Ciencias de la Educación. De ahí que no sean elegidos mediante ningún sistema de selección aleatoria, sino por su compromiso formativo, durante el curso 2003-2004. La población estimada es de 10.000 alumnos que cursan la Enseñanza Secundaria en Centros de Sevilla capital. La muestra desde la que se obtienen los datos es de 455 alumnos. Se estima con un 4,47 % de error muestral y un nivel de confianza del 95,5 %. Dicha muestra se extrae de un total de 25 centros concertados e institutos de enseñanzas secundarias (IES) de Sevilla capital.

Respecto al sexo de los sujetos, un 48,2% son alumnos y un 51,8% a alumnas. Todos ellos con edades comprendidas entre 14 y 18 años.

8. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

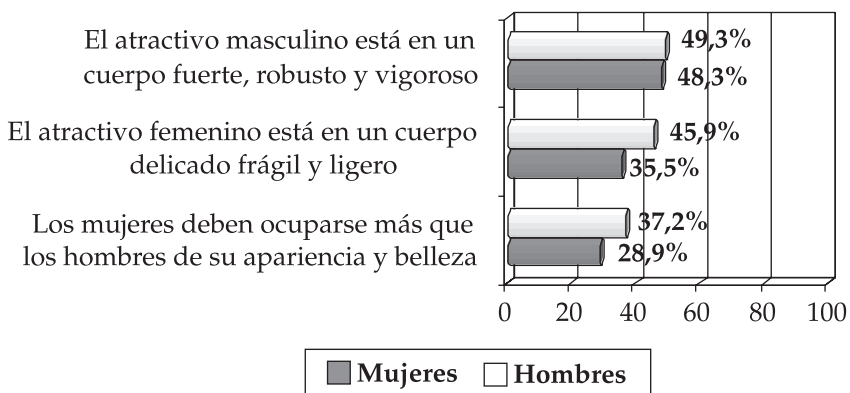
Los análisis descriptivos realizados, así como los resultados obtenidos se presentan organizados en función de las seis dimensiones representativas de los estereotipos de género: cuerpo, comportamiento social, competencias y capacidades, emociones; expresión afectiva, y responsabilidad social.

8.1. La interiorización de los estereotipo de género respecto al cuerpo

Los resultados respecto a las creencias acerca de las cualidades físicas que caracterizan a cada género, se exponen en la tabla y gráfico posterior.

TABLA 1
 FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE RESPUESTAS SOBRE EL ESTEREOTIPO DE GÉNERO DEL CUERPO SEGÚN EL SEXO

| CUERPO | Respuesta | Frecuencia | | Porcentaje | |
|---|-----------|------------|--------|------------|--------|
| | | Mujer | Hombre | Mujer | Hombre |
| A.1. El atractivo masculino (de los niños y hombres) está en un cuerpo fuerte, robusto y vigoroso | Sí | 113 | 107 | 48,3 | 49,3 |
| | No | 121 | 110 | 51,7 | 50,7 |
| A.2. El atractivo femenino está en un cuerpo delicado frágil y ligero | Sí | 83 | 100 | 35,5 | 45,9 |
| | No | 151 | 118 | 64,5 | 54,1 |
| A.3. Los mujeres deben ocuparse más que los hombres de su apariencia y belleza | Sí | 67 | 80 | 28,9 | 37,2 |
| | No | 165 | 135 | 71,1 | 62,8 |



Gráfica 1
 Porcentajes de afirmaciones sobre el estereotipo de género del cuerpo según sexo.

Los estereotipos en torno al Cuerpo se mantienen en un elevado porcentaje, aseverando cerca del 50% que el atractivo masculino está en un cuerpo fuerte, robusto y vigoroso y entre el 35 y el 46% que el atractivo femenino está en un cuerpo delicado frágil y ligero.

Por otra parte se aprecia que las creencias de los chicos y las chicas respecto al "cuerpo" son muy similares, no obstante, cabe destacar que son los adolescentes los que obtienen mayor aceptación de estas afirmaciones estereotipadas, porcentaje que se hace más evidente cuando se trata del atractivo femenino. Las adolescentes emiten mayor desacuerdo que los adolescentes cuando se trata del estereotipo relacionado con la valoración del atractivo femenino. La diferencia entre unos y otros es de un 10%.

Estos datos pueden interpretarse como una fuerte interiorización de estereotipos de género en nuestra población adolescente. La ligera diferencia en las respuestas de hombres y mujeres podría ser un indicativo de una mayor consolidación de los estereotipos en el género masculino y un ligero distanciamiento o ruptura de ellos por parte de las adolescentes. Estas concepciones y estereotipos interiorizados son importantes tenerlos en cuenta a la hora de valorar conductas dañinas para su salud, tales como vigorexia, bulimia, anorexia, etc.

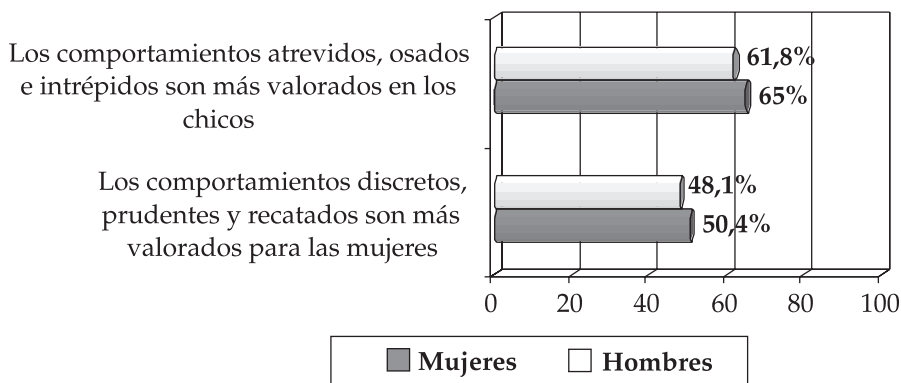
También estos altos porcentajes alertan de la urgencia de tomar medidas educativas centradas en un análisis crítico de los estereotipos de género respecto el cuerpo, así como la conveniencia de construir nuevos modelos de masculinidad y feminidad.

8.2. La interiorización de los estereotipo de género sobre comportamiento social

En la siguiente tabla, se muestran los resultados obtenidos en términos de frecuencias y porcentajes, respecto a la interiorización de los estereotipos de género sobre el comportamiento social.

TABLA 2
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE RESPUESTAS SOBRE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO REFERIDOS AL COMPORTAMIENTO SOCIAL

| COMPORTAMIENTO SOCIAL | Respuesta | Frecuencia | | Porcentaje | |
|---|-----------|------------|--------|------------|--------|
| | | Mujer | Hombre | Mujer | Hombre |
| B.1. Los comportamientos atrevidos, osados e intrépidos son más valorados en los chicos | Sí | 152 | 134 | 65 | 61,8 |
| | No | 82 | 83 | 35 | 38,2 |
| B.2. Los comportamientos discretos, prudentes y recatados son más valorados para las mujeres | Sí | 117 | 104 | 50,4 | 48,1 |
| | No | 115 | 112 | 49,6 | 51,9 |



Gráfica 2
 Porcentajes de aceptación de los estereotipos de género sobre el comportamiento social según sexo.

Los porcentajes obtenidos indican que los adolescentes consideran que se valoran comportamientos sociales distintos según el sexo, es decir, creen que existen perfiles de conducta diferenciados según el sexo. Dicho perfil, tal como se expresa en los enunciados, responde a una idea de hombre activo y mujer sumisa y callada. Más de la mitad del alumnado está de acuerdo con la creencia que adjudica los comportamientos atrevidos, osados e intrépidos a los chicos, y en torno al 50% con la asignación de comportamientos discretos, prudentes y recatados a las mujeres. Dichas percepciones pueden tener consecuencias en modelos de conductas a seguir por los adolescentes, ya que éstos tienden a imitar lo que ellos interpretan como modelos exitosos de conducta social.

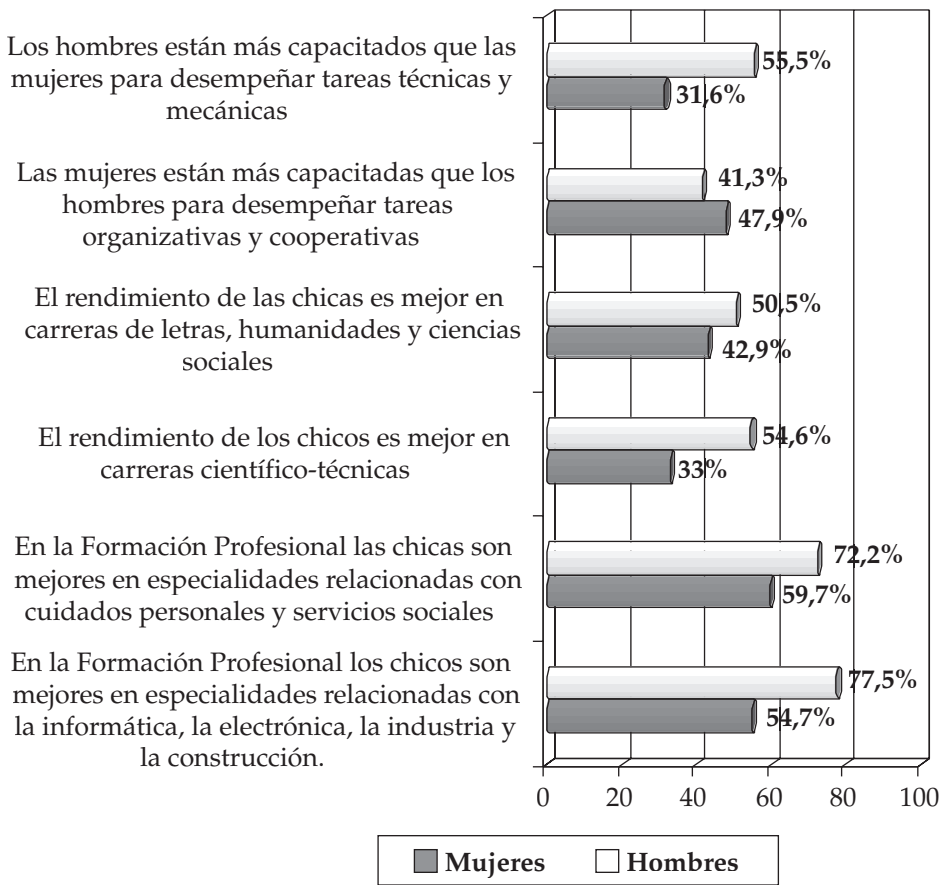
En los estereotipos referidos a comportamiento social, se invierte la tendencia, según sexo, apreciada en las dimensiones anteriores. En esta ocasión son las mujeres, las que aceptan en mayor proporción las afirmaciones estereotipadas. Sin embargo, las diferencias encontradas son menos evidentes, ya que no llegan al 5% entre chicas y chicos.

8.3. La interiorización de los estereotipo de género respecto a competencias y capacidades

La siguiente tabla y gráfica muestra los resultados obtenidas respecto a los estereotipos de género en cuanto a competencias y capacidades.

TABLA 3
 FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE RESPUESTAS SOBRE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN CUANTO A COMPETENCIAS Y CAPACIDADES

| COMPETENCIAS Y CAPACIDADES | Respuesta | Frecuencia | | Porcentaje | |
|--|-----------|------------|--------|------------|--------|
| | | Mujer | Hombre | Mujer | Hombre |
| C.1. Los hombres están más capacitados que las mujeres para desempeñar tareas técnicas y mecánicas | Sí | 74 | 121 | 31,6 | 55,5 |
| | No | 160 | 97 | 68,4 | 44,5 |
| C.2. Las mujeres están más capacitadas que los hombres para desempeñar tareas organizativas y cooperativas | Sí | 112 | 90 | 47,9 | 41,3 |
| | No | 122 | 128 | 52,1 | 58,7 |
| C.3. El rendimiento de las chicas es mejor en carreras de letras, humanidades y ciencias sociales (filología, magisterio, psicología, pedagogía, trabajo social, historia, etc.) | Sí | 100 | 109 | 42,9 | 50,5 |
| | No | 133 | 107 | 57,1 | 49,5 |
| C.4. El rendimiento de los chicos es mejor en carreras científico-técnicas (ingenierías, física, química, matemáticas, etc.) | Sí | 77 | 119 | 33 | 54,6 |
| | No | 156 | 99 | 67 | 45,4 |
| C.5. En la Formación Profesional las chicas son mejores en especialidades relacionadas con cuidados personales y servicios sociales (jardín de infancia, auxiliar de geriatría, peluquería, etc.) | Sí | 139 | 158 | 59,7 | 72,8 |
| | No | 94 | 59 | 40,3 | 27,2 |
| C.6. En la Formación Profesional los chicos son mejores en especialidades relacionadas con la informática, la electrónica, la industria y la construcción. | Sí | 127 | 169 | 54,3 | 77,5 |
| | No | 107 | 49 | 45,7 | 22,5 |



Gráfica 3

Porcentajes de respuestas afirmativas sobre los estereotipos de género en cuanto a competencias y capacidades según sexo.

Observamos que el 41 y 48% del alumnado encuestado considera que las mujeres están más capacitadas que los hombres para desempeñar tareas organizativas y cooperativas. Entre el 42 y el 50% que el rendimiento de las chicas es mejor en carreras de letras, humanidades y ciencias sociales. Entre el 59 y 72% que las chicas son mejores en especialidades relacionadas con cuidados personales y servicios sociales. Por otro lado, entre el 31 y 56% opinan que los hombres están más capacitados que las mujeres para desempeñar tareas técnicas y mecánicas. Entre el 33 y 54% que el rendimiento de los chicos es mejor en carreras científico-técnicas. Entre el 54 y 77% que los chicos son mejores en especialidades relacionadas con la informática, la electrónica, la industria y la construcción. Estas creencias influyen directamente en las elecciones académicas y profesionales del alumnado de educación secundaria, perpetuando así las diferencias de género de las futuras generaciones.

No obstante, los chicos son los que mantienen más firmes convicciones sobre los estereotipos de género, ya que aceptan, en mayor proporción, las afirmaciones discriminatorias asentadas, sobre todo en aquellas que posicionan a los hombres en una situación de clara ventaja frente a las capacidades o competencias de las mujeres. Los porcentajes de aceptación superan en algunos casos el 75% del total.

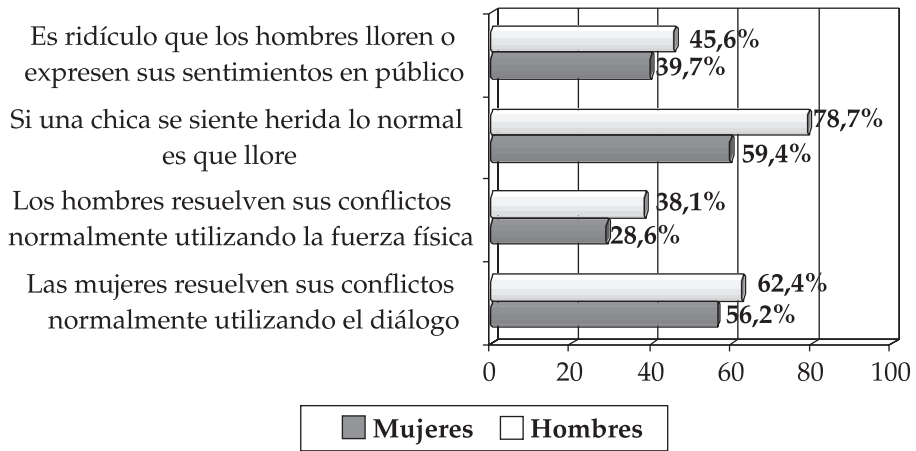
Estos resultados son preocupantes, considerando la repercusión que estas creencias tienen en la elección académica, laboral y/o profesional de los adolescentes. Consideramos en este sentido la necesidad de trabajar en los centros educativos la orientación escolar y profesional desde una perspectiva de género, teniendo en cuenta estudios como los que aquí presentamos.

8.4. La interiorización de los estereotipos de género respecto a la dimensión emocional

Los resultados y respuestas obtenidas sobre los estereotipos de género relacionados con la dimensión emocional se recogen y expresan en la tabla y gráfico siguiente.

TABLA 4
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE RESPUESTAS SOBRE DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA DIMENSIÓN EMOCIONAL

| EMOCIONES | Respuesta | Frecuencia | | Porcentaje | |
|---|-----------|------------|--------|------------|--------|
| | | Mujer | Hombre | Mujer | Hombre |
| D.1. Es ridículo que los hombres lloren o expresen sus sentimientos en público | Sí | 93 | 99 | 39,7 | 45,6 |
| | No | 141 | 118 | 60,3 | 54,4 |
| D.2. Si una chica se siente herida lo normal es que llore | Sí | 139 | 170 | 59,4 | 78,7 |
| | No | 95 | 46 | 40,6 | 21,3 |
| D.3. Los hombres resuelven sus conflictos normalmente utilizando la fuerza física | Sí | 67 | 83 | 28,6 | 38,1 |
| | No | 167 | 135 | 71,4 | 61,9 |
| D.4. Las mujeres resuelven sus conflictos normalmente utilizando el diálogo | Sí | 131 | 136 | 56,2 | 62,4 |
| | No | 102 | 82 | 43,8 | 37,6 |



Gráfica 4

Porcentajes de aceptación de los estereotipos de género en la dimensión emocional según sexo.

Los estereotipos de género que se refieren a las emociones de las mujeres, como la consideración de su carácter emocionalmente débil, son mayoritariamente aceptados llegando a obtener porcentajes superiores al 78% en las respuestas de los chicos, mientras que la no expresión afectiva de los chicos u hombres, se sitúa en el 45%. Se observa que los estereotipos emocionales relacionados con el hombre son claramente inferiores respecto a los relacionados con las mujeres. Lo que podría interpretarse como un descenso en las creencias de la dureza asociada al hombre y una elevada consolidación del estereotipo femenino en la dimensión emocional. Esta tendencia parece evidenciar que la creencia en la dureza o agresividad innata del carácter de los hombres comienza a ser cuestionada, aunque sigue existiendo un porcentaje alto del alumnado que opina que es ridículo que los hombres lloren o expresen sus sentimientos en público.

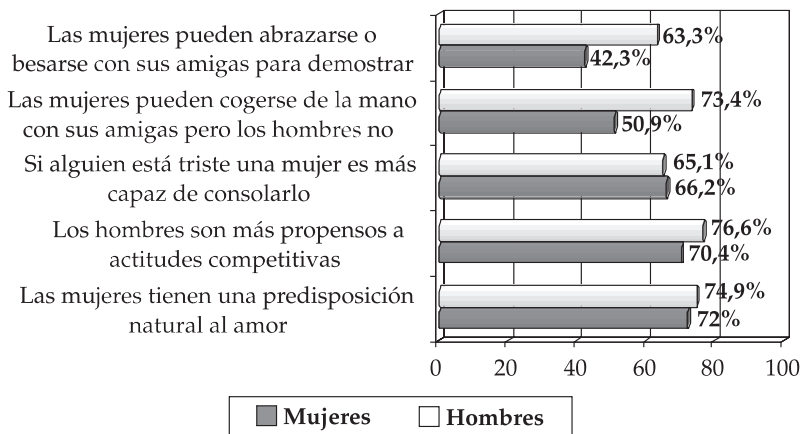
De nuevo, observamos como los porcentajes más altos en cuanto a la asunción de estereotipos culturales de género corresponde a los chicos. La mayor divergencia se encuentra en la afirmación si una chica se siente herida lo normal es que llore, donde las creencias de las alumnas y de los alumnos varían en casi un 20%. Por tanto, parece dibujarse una tendencia hacia la apropiación de estereotipos asociados al género más acentuado por parte del alumnado masculino.

8.5. La interiorización de los estereotipo de género respecto a la expresión afectiva

Los estereotipos de género en relación a la expresión afectiva se exponen en la tabla y gráfico siguiente. En ellos se recogen las respuestas de los adolescentes respecto a comportamientos y conductas afectivas en función del género.

TABLA 5
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE RESPUESTAS SOBRE LA EXPRESIÓN
AFECTIVA SEGÚN SEXO

| EXPRESIÓN AFECTIVA | Respuesta | Frecuencia | | Porcentaje | |
|---|-----------|------------|--------|------------|--------|
| | | Mujer | Hombre | Mujer | Hombre |
| E.1. Las mujeres pueden abrazarse o besarse con sus amigas para demostrar su cariño pero los hombres no | Sí | 99 | 138 | 42,3 | 63,3 |
| | No | 135 | 80 | 57,7 | 36,7 |
| E.2. Las mujeres pueden cogerse de la mano con sus amigas pero los hombres no | Sí | 119 | 160 | 50,9 | 73,4 |
| | No | 115 | 58 | 49,1 | 26,6 |
| E.3. Si alguien está triste una mujer es más capaz de consolarlo | Sí | 155 | 142 | 66,2 | 65,1 |
| | No | 79 | 76 | 33,8 | 34,9 |
| E.4. Los hombres son más propensos a actitudes competitivas | Sí | 164 | 167 | 70,4 | 76,6 |
| | No | 69 | 51 | 29,6 | 23,4 |
| E.5. Las mujeres tienen una predisposición natural al amor | Sí | 167 | 161 | 72 | 74,9 |
| | No | 65 | 54 | 28 | 25,1 |



Gráfica 5

Porcentajes afirmativos de los estereotipos de género en la expresión afectiva según sexo.

Observamos que existen fuertes y consolidados estereotipos de género respecto a esta dimensión. Las declaraciones más aceptadas son: los hombres son más propensos a actitudes competitivas y las mujeres tienen una predisposición natural al amor cuyos porcentajes de aceptación superan en ambos casos al 70% de la muestra.

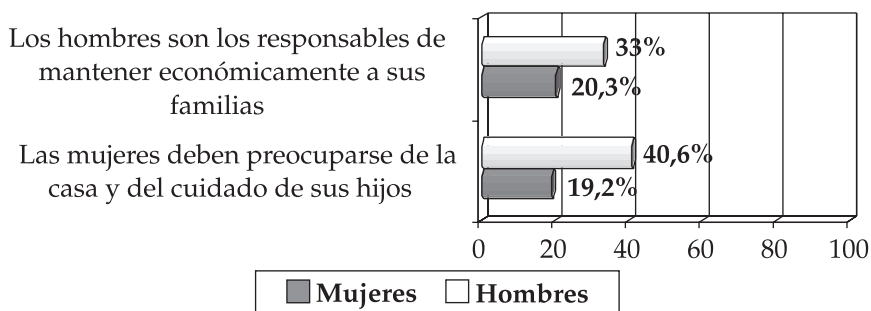
Los hombres vuelven a adoptar, en mayor proporción que las mujeres, posturas en acuerdo con las afirmaciones sexistas y resulta curioso comprobar como las mayores divergencias, entre las opiniones de unos y otras, las encontramos en los estereotipos referentes a las demostraciones de afecto entre personas del mismo sexo en público, donde los porcentajes difieren en más de un 20% entre unos y otras, caso de los ítems E1 y E2.

8.6. La interiorización de los estereotipo de género respecto a la responsabilidad social

Como en las demás ocasiones se presenta una tabla y una gráfica, en las que se recogen los resultados obtenidos de los estadísticos porcentajes y frecuencias para esta última dimensión.

TABLA 6
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LOS ESTEREOTIPOS SOBRE RESPONSABILIDAD SOCIAL SEGÚN SEXO

| RESPONSABILIDAD SOCIAL | Respuesta | Frecuencia | | Porcentaje | |
|---|-----------|------------|--------|------------|--------|
| | | Mujer | Hombre | Mujer | Hombre |
| F.1. Los hombres son los responsables de mantener económicamente a sus familias | Sí | 47 | 72 | 20,3 | 33 |
| | No | 185 | 146 | 79,7 | 67 |
| F.2. Las mujeres deben preocuparse de la casa y del cuidado de sus hijos | Sí | 45 | 88 | 19,2 | 40,6 |
| | No | 189 | 129 | 80,8 | 59,4 |



Gráfica 6
Porcentajes afirmativos de los estereotipos sobre responsabilidad social según sexo.

El 33% de los adolescentes creen que los hombres deben ser los únicos responsables de mantener económicamente a sus familias y el 40,6% que las mujeres deban quedar relegadas a tareas domésticas, o al cuidado de sus hijos. En cambio únicamente el 20% de ellas esta de acuerdo con estas afirmaciones.

La posición de los adolescentes, por tanto, varía respecto a sus compañeras. Los adolescentes varones son lo que en un porcentaje mayor a las mujeres aceptan y apoyan los estereotipos de género. No obstante, llama especialmente la atención que la afirmación que más respaldan los alumnos, con un porcentaje de aceptación superior al 40%, es la que más les beneficia, ya que les exime de responsabilidad alguna con respecto a las tareas propiamente familiares.

Esta dimensión es la que obtiene, de todas, el menor porcentaje de respuestas afirmativas del estereotipo, lo que puede interpretarse como un efecto de los cambios sociales y de la incorporación de la mujer al trabajo remunerado de forma extensiva. A pesar del descenso en la afirmación del estereotipo sigue siendo digno de considerar desde un punto de vista educativo.

Llegados a este punto podemos afirmar que existen estereotipos culturales de género en las creencias del alumnado y que la mayor proporción de creencias estereotipadas respecto al género permanecen en el alumnado del sexo masculino. Se aprecian posicionamientos ligeramente distintos entre ambos sexos. Las diferencias no son muy marcadas entre ambos, por lo que no consideramos la aplicación de técnicas estadísticas de contraste entre ambos colectivos.

9. CONCLUSIONES

Los resultados hasta aquí expuestos nos permiten responder a las hipótesis de nuestro trabajo.

En primer lugar los datos reflejan y expresan con claridad porcentajes altos respecto a la interiorización de los adolescentes de los estereotipos de género, en las seis dimensiones estudiadas: *corporal, comportamiento social, competencias y capacidades, emocional, expresión afectiva y responsabilidad social*.

En cuanto a la segunda hipótesis de trabajo los datos indican diferencias de género, aunque no muy marcadas, en cuanto a la asunción de los estereotipos de género entre chicas y chicos. Se observa que los chicos tienen más arraigados los estereotipos de género que las chicas. Siendo en ambos casos elevada su interiorización. Por tanto, aunque de forma tenue o débil, si se observan diferencias entre sexos en la interiorización de los estereotipos de género. Los adolescentes parecen mantener mas consolidados los estereotipos de género que las adolescentes.

Los estereotipos de género respecto al cuerpo son asumidos por más del 35% de nuestros adolescentes.

Respecto al comportamiento social la mitad de los adolescentes consideran que se valoran comportamientos sociales distintos según el sexo. Creen que existen perfiles de conducta diferenciados según el sexo. Dicha percepción es importante considerarla en la explicación de conductas sociales de los adolescentes.

Respecto a las competencias y capacidades los resultados indican que los adolescentes aceptan en porcentajes elevados una diferenciación de capacitación en función del

género. Aceptando una mayor capacitación de las chicas para las carreras de letras y el cuidado de las personas y de los chicos hacia carreras técnicas y de ciencias. Estas creencias, pueden incidir en las elecciones profesionales del alumnado, siendo un aspecto digno a considerar en la orientación escolar y profesional de estos colectivos.

También los estereotipos emocionales, son asumidos en un alto porcentaje por los adolescentes.

Los estereotipos relacionados con la responsabilidad social son aceptados entre un 20% en el caso de las adolescentes y un 40% de los adolescentes. Son porcentajes elevados considerando la elevada incorporación de la mujer al trabajo y la insistencia por parte de las instituciones públicas, a través de los medios de comunicación, de la concienciación del reparto de tareas domésticas.

También los datos aportados en este estudio nos permiten responder a una segunda hipótesis de trabajo acerca de la diferenciación, en función del sexo, de la internalización de los estereotipos de género.

Los datos aquí obtenidos pueden ser de interés para fundamentar actuaciones dentro del Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación puesto en marcha, concretamente en Andalucía, desde 2005 en los Centros Educativos de dicha comunidad autónoma. Concretamente de nuestra aportación se derivan actuaciones referidas a la orientación del alumnado y a la necesidad de incorporar un análisis crítico de los estereotipos de género en la formación de los jóvenes y adolescentes que puede realizarse a través de distintas actuaciones curriculares o extracurriculares. Concretamente en España, el I Plan de Igualdad de entre Hombres y Mujeres en Educación (BOJA núm. 227 del 21 de noviembre 2005) constituye el marco global de intervención en el contexto escolar para posibilitar la consolidación del principio democrático de la igualdad entre los sexos. Esto supone la adopción de compromisos en las instituciones educativas para la transformación de las relaciones entre hombres y mujeres. Con este Plan se pretende diseñar y coordinar actuaciones que favorezcan, fundamentalmente, el conocimiento de las diferencias entre niños y niñas, entre hombres y mujeres para establecer las condiciones escolares que permitan corregir las discriminaciones y estereotipos sexistas, la formación del alumnado en la autonomía personal como base para fomentar el cambio en las relaciones de género y la corrección de desequilibrios entre profesoras y profesores en actividades de responsabilidades escolares ofreciendo modelos no estereotipados. Este I Plan se dirige e implica a la totalidad de la comunidad educativa, concibiendo que la educación de las nuevas generaciones constituye el motor de cambio en las relaciones entre niños y niñas, de hombres y mujeres y, en definitiva, constituye un paso más hacia la consecución de una sociedad más justa y equilibrada.

Este I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación se propone entre sus objetivos facilitar un mayor conocimiento de las diferencias entre niños y niñas, hombres y mujeres, que permita evitar y corregir las discriminaciones que de aquellas se derivan, así como favorecer las relaciones basadas en el reconocimiento y la libertad de elección.

Se considera que conocer y señalar estas diferencias y su significado, es el paso inicial e imprescindible para abordar la reflexión crítica que concluya en acciones sistemáticas dirigidas a conseguir una sociedad más justa.

Nuestro estudio podría concebirse dentro de este objetivo concreto, ya que el análisis que realizamos visibiliza los estereotipos de género que se mantienen en las creencias del alumnado de secundaria y bachillerato, con objeto de crear una conciencia crítica que propicie y oriente las políticas de intervención y seguimiento sobre cuestiones de género, así como el diseño estrategias didácticas y materiales didácticos ajustados a disciplinas y contextos específicos, que supongan una alternativa desde la perspectiva de género para el Desarrollo Curricular de las Enseñanzas de Secundaria y Bachillerato en el ámbito español.

10. PROSPECTIVA DE LA INVESTIGACIÓN

Una vez verificadas las hipótesis de partida y dado que los resultados obtenidos, no resultan muy halagüeños, se nos plantea en gran reto como pedagogos y expertos en formación, de intervenir en estas realidades para modificar las creencias y percepciones estereotipadas encontradas.

Las investigación educativa aquí presentada constituye una pequeña aportación que puede ayudar a la visibilización y sensibilización de la importancia de las cuestiones de género en la formación de los centros educativos. Aquí hemos apuntado en dos direcciones, la incorporación de la dimensión de género en la orientación escolar y profesional y la necesidad de incorporar análisis de género en la formación de la identidad de nuestros estudiantes, tanto a nivel curricular como extracurricular. El Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación puesto en marcha desde 2005 en los centros de Andalucía es una oportunidad para desarrollar estas dos líneas de actuación.

En síntesis esta investigación saca a la luz las concepciones estereotipadas de género con las que observan y se posicionan en el mundo nuestros adolescentes. Esta realidad abre un camino inexplorado que debe poner su meta en la transformación de los contextos escolares como espacios de coeducación libres de estereotipos y discriminaciones de género, y nuestro estudio provee referencias para abordar la dirección del cambio en los centros escolares.

En este estudio exploratorio nos ofrece un diagnóstico inicial de las concepciones de género de los adolescentes, que evidentemente no son muy halagüeñas y que exigen una intervención pedagógica decidida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuerdo de 2 de noviembre de 2005, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el I Plan de Igualdad de entre Hombres y Mujeres en Educación. BOJA, núm. 227 del 21 de noviembre 2005.
- Bonal, X. y Tomé S. (1996): Las representaciones de lo masculino y de lo femenino en el alumnado de educación Primaria: Análisis y efectos sobre el profesorado. *Signos. Teoría y Práctica de la educación*, 16 de Octubre, Dic.
- Bonino, L. (2000): Los varones hacia la paridad en lo doméstico, discursos sociales y prácticas masculinas. En C. Sánchez-Palencia, y J.C. Hidalgo, (Eds.): *Masculino plural: Construcciones de la masculinidad*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.

- Bonino, L. (2000): Varones, género y salud mental: Deconstruyendo la "normalidad" masculina. En M. Segarra y A. Carabí (Eds) (2000): *Nuevas Masculinidades*. Barcelona: Icaria. 41-64.
- Bourdieu, P. (2000): *La dominación masculina*. Anagrama: Barcelona.
- Colás, P. (2006a): Género, Interculturalidad e Identidad. Teoría y Práctica Educativa. En Rebollo, A. (Coord.) *Género e interculturalidad: educar para la igualdad*. Madrid: La Muralla.
- Colás, P. (2006b): Género y contextos sociales multiculturales. Educación para el desarrollo comunitario. En Soriano, E. (Coord.) *La mujer en la perspectiva intercultural*. Madrid: La Muralla.
- Colás, P. (2004): Investigación Educativa y Crítica feminista. *Agora digital*, 6.
- Colás, P. y Jiménez, R. (2004): El Discurso de Género en los Centros Educativos. *Revista de Ciencias de la Educación*. Nº 197 enero-marzo, pp. 69-92.
- Colás, P. y Jiménez, R. (2004): La cosmovisión cultural de género del profesorado de Secundaria. *Revista Cultura y Educación*. 16 (4), 419-433.
- Colás, P. y Villaciervos, P. (2003): Los estereotipos de género en la formación deportiva *Actas del XI Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación y Sociedad*. Edita: Grupo Editorial Universitario. AIDIPE. Granada.
- Colás, P. y Villaciervos, P. (2004): Formación Físico-Deportiva y Género. *Revista EducaÇao Unisinos*. Vol. 8 Nº 14, 131-150.
- Colás, P. (2001): La investigación sobre género en educación. El estado de la cuestión. En T. Pozo y Otros (Coords.). *Investigación educativa: Diversidad y escuela*. Granada: Grupo Editorial Universitario, 15-33.
- Colás, P. (2001): Postmodernismo, feminismo e investigación educativa. *Universitas Tarraconensis*, 15 (3), 107-127.
- Colás, P. (2003): La investigación educativa desde la perspectiva de género: enfoques. Líneas temáticas y metodologías de investigación. Symposium. *Actas del XI Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación y Sociedad*. Edita: Grupo Editorial Universitario. AIDIPE. Granada.
- Colás, P. (2004): Diversidad e Identidad en la educación multicultural. La construcción cultural de la identidad de género: Espacios de acción educativa. Ponencia IV *Jornadas sobre Diagnóstico y Orientación en Educación*. Universidad de Jaén.
- Colás, P. (2004): Identidad, género y ciudadanía. En la Educación en contextos multiculturales: Diversidad e Identidad. Ponencia. *XIII congreso nacional y II iberoamericano de Pedagogía*. Valencia.
- Colás, P. (2004): La construcción de una Pedagogía de Género para la igualdad. En Rebollo, A. y Mercado, I. (Coord.). *Mujeres y desarrollo en el siglo XXI: Voces para la igualdad*. Madrid: McGraw-Hill.
- Colás, P. (2005): Género y contextos sociales multiculturales: educación para el desarrollo comunitario. *Ponencia V Jornadas Interculturalidad y Género*. Universidad de Almería.
- Colás, P. (2006): Investigación, Género y Educación. *Conferencia Universidad de Málaga*.
- Colás, P. Rebollo, A. y Jiménez, R. (2005): Gender as cultural mediation for meaning construction in educational setting. *Symposium Congreso Internacional ISCAR*. Universidad de Sevilla.

- Comas D'Argemir, D. (1995): *Trabajo, género y cultura*. Barcelona: Icaria.
- Connell, R. (1987): *Gender and power. Society, the person and sexual politics*. Cambridge: Polity Press.
- Del Río, P. (1999): El cambio histórico-cultural y las identidades de género: Los jóvenes españoles ante la diferencia de sexo. *Cultura y Educación*, 14/15, 147-176.
- Del Valle, T. (Coord.) (2002): *Modelos emergentes en los sistemas y relaciones de género*. Madrid: Narcea.
- Fisas, Vicenc (ed.) (1998): *El Sexo de la Violencia, Género y Cultura de la Violencia*. Editorial ICARIA S.A., Barcelona.
- Freixas, A. (2000): Entre el mandato y el deseo: el proceso de adquisición de la identidad sexual y de género. En C. Flecha y M. Núñez (Eds.) *La Educación de las Mujeres: Nuevas perspectivas*, Sevilla: Secretariado de publicaciones de la Universidad de Sevilla. 23-32.
- Freixas, A. y Fuentes-Guerra, M. (1997): Haciendo visible el género en el aula: Clima de clase y acción del profesorado. *Cultura y Educación*, 8, 13-25.
- Jiménez, R. (2003): *La percepción del profesorado y la identidad de género en los contextos escolares*. Trabajo de investigación (inédito). Departamento MIDE. Universidad de Sevilla.
- Jiménez, R. (2005): *El aprendizaje cultural de género desde la teoría sociocultural*. Tesis doctoral (inédita). Departamento de MIDE. Universidad de Sevilla.
- Jiménez, C. y otros (2005): Educación, capacidad y género; alumnos con premio extraordinario de bachillerato. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 23, 3, 391-416.
- Lagarde, M. (1996): *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas.
- Lagarde, M. (1998): *Identidad genérica y feminismo*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Laird, J.D. y Thomson, N.S. (1992): *Psychology*, Boston: Houghton Mifflin.
- López, A. y Encabo, E. (2002): Competencia comunicativa, identidad de género y formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 43, 113-122.
- Ortega F. (1998): Imágenes y representaciones de género. *Asparkía*, vol. 9, 9-20.
- Ortega, F. (1999): Una identidad sin sujeto. *Cultura y Educación*, 14/15: 129-145.
- Simón Rodríguez, M^a E. Convivencia y relaciones desiguales. Currículum y género. *Revista Educar*. Versión electrónica: <http://www.efdeportes.com/efd47/subjet1.htm>
- Simón Rodríguez, M^a E. Convivencia y relaciones desiguales. Currículum y género. *Revista Educar*. Versión electrónica: http://www.ciudadanas.org/ELENASIMON/DOCUMENTOS/CONVIVENCIA_Y_RELACIONES_DESIGUALES.htm
- Rebollo, M.A. (2006): Emociones, género e identidad: la educación sentimental. En Rebollo, A. (Coord.). *Género e interculturalidad: educar para la igualdad*. Madrid: La Muralla.
- Rebollo, M.A. (2004): La educación emocional desde la perspectiva de género. En Rebollo, A. y Mercado, I. (Coord.). *Mujeres y desarrollo en el siglo XXI: Voces para la igualdad*. Madrid: McGraw-Hill.
- Wertsch, J. (1999): *La mente en acción*. Aique: Argentina.
- Villaciervos Moreno, P. (2004): Género y Educación: Recursos y Fuentes Documentales en Internet. En Rebollo Catalán, M^a A. y Mercado, I. (Coord.) *Mujer y Desarrollo en el siglo XXI: voces para la igualdad*. Madrid: McGraw-Hill. Pp. 453-477.
- Villaciervos Moreno, P. (2006): *La Transmisión de los Patrones Culturales de Género en Contextos Escolares*. Trabajo de investigación (inédito). Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Sevilla.

Anexo 1

Lista de Control utilizada para la recogida de datos sobre la interiorización de los estereotipos de género

Instrumento de Recogida de Datos de Creencias del Alumnado

Datos Personales

Centro educativo:

Sexo del alumno/a:

Nivel de Estudios:

Edad:

Indica si estás de acuerdo o no con las siguientes afirmaciones. Marca con una X la opción que corresponda.

| | | | |
|--------------------------------------|---|----|----|
| A. Cuerpo | A.1. El atractivo masculino (de los niños y hombres) está en un cuerpo fuerte, robusto y vigoroso | Sí | No |
| | A.2. El atractivo femenino está en un cuerpo delicado frágil y ligero | Sí | No |
| | A.3. Los mujeres deben ocuparse más que los hombres de su apariencia y belleza | Sí | No |
| B. Comportamiento Social | B.1. Los comportamientos atrevidos, osados e intrépidos son más valorados en los chicos | Sí | No |
| | B.2. Los comportamientos discretos, prudentes y recatados son más valorados para las mujeres | Sí | No |
| C. Competencias y Capacidades | C.1. Los hombres están más capacitados que las mujeres para desempeñar tareas técnicas y mecánicas. | Sí | No |
| | C.2. Las mujeres están más capacitadas que los hombres para desempeñar tareas organizativas y cooperativas. | Sí | No |
| | C.3. El rendimiento de las chicas es mejor en carreras de letras, humanidades y ciencias sociales (filología, magisterio, psicología, pedagogía, trabajo social, historia, etc.) | Sí | No |
| | C.4. El rendimiento de los chicos es mejor en carreras científico-técnicas (ingenierías, física, química, matemáticas, etc.) | Sí | No |
| | C.5. En la Formación Profesional las chicas son mejores en especialidades relacionadas con cuidados personales y servicios sociales (jardín de infancia, auxiliar de geriatría, peluquería, etc.) | Sí | No |
| | C.6. En la Formación Profesional los chicos son mejores en especialidades relacionadas con la informática, la electrónica, la industria y la construcción | Sí | No |

| | | | |
|----------------------------------|---|-----------|-----------|
| D. Emociones | D.1. Es ridículo que los hombres lloren o expresen sus sentimientos en público | Sí | No |
| | D.2. Si una chica se siente herida lo normal es que llore | Sí | No |
| | D.3. Los hombres resuelven los conflictos normalmente utilizando la fuerza física | Sí | No |
| | D.4. Las mujeres resulten los conflictos normalmente utilizando el diálogo | Sí | No |
| E. Expresión Afectiva | E.1. Las mujeres pueden abrazarse o besarse con sus amigas para demostrar su cariño pero los hombres no | Sí | No |
| | E.2. Las mujeres pueden cogerse de la mano con sus amigas pero los hombres no | Sí | No |
| | E.3. Si alguien está triste una mujer es más capaz de consolarlo | Sí | No |
| | E.4. Los hombres son más propensos a actitudes competitivas | Sí | No |
| | E.5. Las mujeres tienen una predisposición natural al amor | Sí | No |
| F. Responsabilidad Social | F.1. Los hombres son los responsables de mantener económicamente a sus familias | Sí | No |
| | F.2. Las mujeres deben preocuparse de la casa y del cuidado de sus hijos | Sí | No |